

Herausforderung und Responsivität. Reflexionen zum prekären Charakter pädagogischer Interaktionen

Von der Fakultät für **Geistes- und Erziehungswissenschaften**
der Technischen Universität Carolo-Wilhelmina zu Braunschweig

zur Erlangung des Grades
Doktor der Philosophie (Dr. phil.),

genehmigte Dissertation

von

Christiane Deibl
aus Donauwörth

Eingereicht am: 08.03.2011

Mündliche Prüfung am: 28.06.2011

Referent: Herr Prof. Dr. Andreas von Prondczynsky

Koreferent: Herr Prof. Dr. Georg Breidenstein

Druckjahr: 2011

Inhalt

1	Einleitung	3
2	Pierre Bourdieu: Verkörperung von Ordnungen	9
2.1	Körperschema	10
2.2	Verkörperung von Ordnungen	14
2.3	Determinismus und Hysteresis.....	20
2.4	Herausforderung von Interaktionen	26
3	Bernhard Waldenfels: Ordentliches und Außerordentliches.....	29
3.1	Antworten auf Fremdes.....	33
3.2	Appell und Response	37
3.3	Herausforderung von Interaktionen	42
4	Herausforderung und Responsivität	44
5	Neid	47
5.1	Der Neid in historisch-systematischer Dimension.....	47
5.2	Die intersubjektive Dimension des Neides	55
5.3	Neidfacetten	60
5.4	Neidformen	66
5.5	Neid als Herausforderung von Interaktionen	74
6	Klatsch, Lästern und Gerücht.....	77
6.1	Klatsch	79
6.2	Lästern.....	92
6.3	Gerüchte	96
6.4	Herausforderung von Interaktionen	102
7	Scham, Beschämung und Demütigung	107
7.1	Scham und Schamgefühl.....	108
7.2	Beschämungen	127
7.3	Demütigung.....	137
7.4	Herausforderung von Interaktionen	148
8	Takt.....	152
8.1	Herbarts Taktverständnis	155
8.2	Muths Taktverständnis.....	160
8.3	Die soziale Dimension des Taktes	165
8.4	Die ästhetisch-ethische Dimension des Taktes	171

8.5	Formen des Taktes	176
8.6	Takt als Herausforderung von Interaktionen	177
9	Regelfolgen, Regelabweichung und Ausnahme.....	181
9.1	Regel – Regelfolgen – Regelabweichung	182
9.2	Regel und Ausnahme	189
9.3	Herausforderung von Interaktionen	196
10	Schlussüberlegungen	199
11	Literaturverzeichnis.....	214

1 Einleitung

Eine Arbeit, die unter dem Titel „Herausforderung und Responsivität. Reflexionen zum prekären Charakter pädagogischer Interaktionen“ an die Öffentlichkeit tritt, hat in besonderem Maße dafür Sorge zu tragen, dass in ihrer Einleitung klargestellt wird, worum es in ihr gehen soll. Der Begriff der Herausforderung ist vielleicht nur unwesentlich umfangreicher bzw. unbestimmter als derjenige der Interaktion. Gleichwohl verlangt das besondere Erkenntnisinteresse dieser Arbeit diese etwas unbestimmte Ausdrucksweise, denn in ihr richtet sich der Blick auf Phänomene, die in der einschlägigen Literatur weder in dieser Zusammenstellung noch in der hier präsentierten Auffassungsweise eine begriffliche Aufarbeitung erfahren haben.

Mit pädagogischen Interaktionen sind hier Interaktionszusammenhänge gemeint, die entweder selbst wesentlich durch die Handlungsmuster des Erziehens oder Unterrichtens geprägt oder innerhalb institutioneller Rahmen angesiedelt sind, deren vorrangige Funktion darin besteht, das Erziehen oder Unterrichten zu gewährleisten. Darunter würden also sowohl die offenen asymmetrischen Interaktionen zwischen LehrerInnen und ihren SchülerInnen oder zwischen Eltern und ihren Kindern fallen als auch die latent asymmetrischen und gemeinhin eher als symmetrisch verstandenen, etwa zwischen Lehrern oder zwischen Eltern selbst.

Im Unterschied zu diesem eher im Rahmen des Üblichen angesiedelten Begriff der pädagogischen Interaktion verbindet die vorliegende Arbeit mit dem Begriff der Herausforderung und der Responsivität elaboriertere Vorstellungen. In erziehungs- und bildungstheoretischen Überlegungen spielt das Moment der Herausforderung in Form von Irritation durch den Anderen (vgl. beispielsweise Schmidt 2008, Masschelein/Wimmer 1996) sowie durch die Dinge (vgl. beispielsweise Meyer-Drawe 2008, Stieve 2008) schon seit geraumer Zeit eine bedeutsame Rolle. Mit der Diskussion um die Heterogenität bzw. die Hybridität hat es aber auch in der interkulturellen sowie der Schulpädagogik gehörig an Bedeutung gewonnen. (Vgl. Bräu 2005, Prengel 2006, Klippert 2010) Dies steht jedoch in einem gewissen Missverhältnis zu seiner theoretischen Aufarbeitung. Gerade in der Schulpädagogik werden die im Zusammenhang mit dem Stichwort der Heterogenität mehr oder weniger explizit genannten Herausforderungen oft recht eilig als Chancen beschworen, ohne dass man sich hinreichend gründlich mit deren Dynamik und Konsequenzen beschäftigt hätte. (Vgl. Hagedorn 2010, S. 403) Dieses Versäumnis mag seinen Grund nicht zuletzt auch darin haben, dass die

„Brille der Chancen“ die Vielfalt und Schärfe der Herausforderungen, um das Mindeste zu sagen, in einem milderen Licht erscheinen lässt. Nicht zuletzt dieser Gefahr der Unterschätzung der in pädagogischen Kontexten auftretenden, herausfordernden Irritationen versucht die vorliegende Arbeit dadurch zu begegnen, indem sie bislang wenig bis gar nicht analysierte Herausforderungen in den Blick nimmt und ihnen durch eine eingehende Betrachtung ihr volles Gewicht zumisst.

Während im Rahmen bildungstheoretischer Überlegungen Herausforderungen häufig als Irritation durch die Dinge oder den Anderen begriffen werden, wobei im letzteren Falle die Begegnung mit dem Anderen ebenso häufig eigentümlich kontextlos gedacht wird, konzentriert sich diese Arbeit auf Herausforderungen, die aus sozialen Situationen erwachsen, in denen nicht nur ich und der Andere, sondern auch Dritte sowie institutionelle Kontexte involviert sind. Diese Weitung des Blicks bringt aber nicht nur die Berücksichtigung von Dritten und institutionellen Kontexten mit sich, sondern führt auch dazu, dass sich die vorliegende Arbeit mit einigen Antwortmustern (Responsivität) beschäftigen wird, die insofern besonders interessant sind, als dass sie nicht nur Antworten auf Herausforderungen bieten, sondern selbst wiederum als Herausforderungen fungieren können.

Des Näheren wird es im Folgenden um diejenigen Herausforderungen gehen, die mit sozialen Phänomenen wie Neid, Klatsch, Lästern und Gerücht, Scham verbunden sind, sowie um diejenigen Antwortmuster, die Beschämung und Demütigung, Takt und Ausnahme-Machen auf Herausforderungen darstellen. Diese im Rahmen allgemeinpädagogischer Arbeiten wenig beachteten Phänomene zeichnen sich vor allem durch die bemerkenswerte Eigenschaft aus, dass die durch sie provozierte Dringlichkeit, auf sie reagieren zu müssen, mit dem Maß an Unbestimmtheit bzw. Offenheit korreliert, wie korrekter- bzw. sinnvollerweise auf sie geantwortet werden sollte. Während auch und gerade in pädagogischen Kontexten eindeutige Regelverstöße mit klaren Sanktionen verknüpft sind, zeichnen sich die genannten Phänomene dadurch aus, dass sie sich diesem Muster nicht fügen und es gleichwohl nicht zulassen, dass man umstandslos weiter so verfährt wie bisher.

Wie bereits angedeutet, versteht sich diese Arbeit als eine allgemeinpädagogische und betrachtet etwa schulpädagogische Konstellationen nur, insoweit sie zur Klärung bzw. Veranschaulichung der in Rede stehenden Fragen angezeigt sind. Das theoretische Rückgrat der folgenden Überlegungen bilden die Phänomenologie im Allgemeinen und die Ansätze von Bernhard Waldenfels und Pierre Bourdieu im Besonderen. Aus solch

einer Perspektive stellt sich eine Herausforderung als ein Ereignis dar, das den Herausgeforderten in einer Weise betrifft, so dass er, wie Bernhard Waldenfels in Anlehnung an Paul Watzlawick formuliert, nicht nicht auf es antworten kann (vgl. Waldenfels 2005, 2006), wobei auch jedwedes Übergehen oder Übersehen stets noch eine Antwort auf es bleibt. Hinzu kommt, wie die Bildungsphilosophin Käte Meyer-Drawe betont, dass sich solche Ereignisse zunächst und zumeist einer unmittelbaren begrifflichen Einordnung und damit einer bewältigenden Ver- und Bearbeitung entziehen. (Vgl. Meyer-Drawe 2008, S. 203) Sie begegnen und betreffen einen vielmehr als etwas, das stört und provoziert und somit eingefahrene Routinen und Handlungen aus dem Rhythmus bringt. Solche Rhythmusstörungen verunsichern in der Regel, sie können aber auch den Horizont für Neues öffnen.

Die zentralen Aspekte des Erkenntnisinteresses der Arbeit kommen mithin in folgenden Fragen zum Ausdruck:

- Wie erfahren Akteure die genannten Herausforderungen des Interaktionszusammenhangs, an dem sie partizipieren?
- Wer antwortet wie auf diese Herausforderungen?
- Werden durch diese Antworten Interaktionszusammenhänge eher stabilisiert oder transformiert – oder erweist sich diese Alternative vielleicht als zu einfach?
- Welchen Beitrag vermögen die Phänomenologie bzw. vor allem die Ansätze von Pierre Bourdieu und Bernhard Waldenfels zur Beantwortung dieser Fragen zu leisten?

Die methodische Erschließung der genannten Phänomene erfolgt in dieser Arbeit vor allem mit Hilfe zentraler Lehrstücke der phänomenologischen Philosophie. Diese seien hier kurz skizziert. Als eines der bekanntesten Erkennungszeichen der Phänomenologie gilt gemeinhin die Intentionalität, die häufig in der Formel des „etwas als etwas“ gefasst wird; damit ist gemeint, dass etwas Wahrgenommenes nicht einfach ein kompaktes Gegebenes ist, sondern vielmehr ein Gewordenes, das erst tiefgründiger verstanden werden kann, wenn man sich über den Prozess seiner Genese durch eine minutiöse Beschreibung Klarheit verschafft hat. „In ihrer prägnanten Form bedeutet Intentionalität, daß sich etwas als etwas zeigt, daß etwas in einem bestimmten Sinn und in einer bestimmten Weise gemeint, gegeben, gedeutet, verstanden oder behandelt wird [...].“ (Waldenfels 2006, S. 34) Dies bedeutet beispielsweise für die Analyse des Neides, dass man sich diesseits aller vertrauten Schematisierungen fragt, welche Verhaltensweisen es

denn eigentlich genau sind, die wir üblicherweise als Neid auffassen und thematisieren, und wie ein solches Auffassen und Thematisieren genau verläuft. In der Auswahl und Analyse aber nicht unter der Hand bereits vorauszusetzen bzw. einzuschmuggeln, was man dann im Nachhinein herausstellen wird, stellt eine große Herausforderung für den Phänomenologen dar, die nicht zuletzt unter den Titeln des „Rückgangs auf die lebendige Erfahrung“ und „Zu den Sachen selbst“ vielfach diskutiert wurde und bis heute wird.

Auf die lebendige Erfahrung und zu den Sachen selbst geht man nach Husserl zurück, wenn man sich darum bemüht, diese Sachen zunächst einmal so zu nehmen, wie sie in der Erfahrung begegnen, das heißt, noch bevor diese Erfahrung etwa durch lebensweltliche Vormeinungen oder wissenschaftliche Analyseraster zurechtgemacht worden ist. Dabei zeigt sich ein unauflösliches Paradox, das darin besteht, dass die Sachen selbst nie leibhaftig da sind, sondern immer an sich selbst und über sich hinaus auf anderes verweisen, das nicht da ist und sich nur in Andeutungen zeigt. Zu diesen Vermittlungsinstanzen gehören beispielsweise hinsichtlich der Wahrnehmung die räumliche Perspektive, in der die wahrgenommene Sache sich abschattet, die zeitlichen Horizonte, in denen das Gegebene fort dauert etc. So bleibt die phänomenologische Betrachtungsweise mitbetroffen von den Brechungen, Vorläufigkeiten und Dunkelheiten, die konstitutiv zu den Sachen selbst gehören. Hinsichtlich des Neides zeigt sich beispielsweise, dass in diesen benachbarte Phänomene hineinspielen, die es eigentlich verbieten, von *dem* Neid zu sprechen. Präziser ist es, von verschiedenen Neidphänomenen auszugehen, die über Familienähnlichkeiten miteinander verbunden sind.

Um sich den Sachen selbst zu nähern, empfiehlt die vor allem an Husserl anschließende phänomenologische Philosophie ein Vorgehen, das sich phänomenologische Reduktion oder Epoché nennt und eine Einklammerung lebensweltlicher und wissenschaftlicher Vormeinungen und einen darüber vermittelten Rückgang auf eine dann in einem neuen Licht erscheinende Wahrnehmung bzw. Erfahrung beschreibt. Insofern wir als Menschen nicht nur reine Bewusstseinswesen sind, sondern auch leiblich existieren, kann die Epoché aber niemals vollständig vollzogen werden. „Die einfache Überlegung lautet: Als menschliches ist unser Dasein das eines leiblichen Wesens, welches seiner Welt und seinen Mitmenschen nicht einfach gegenübersteht, sondern ihnen durch die Leiblichkeit ausgesetzt ist. Noch für seine Beziehung zu sich selbst gilt dies, ist es sich doch nie nur gegeben, sondern stets auch entzogen.“ (Meyer-Drawe 2008, S. 211) So tragen phänomenologische Bemühungen nach Husserl vor allem dieser Leiblichkeit Rechnung und sie tun dies, indem sie zeigen, wie und dass unser Bewusstsein ein inkar-

niertes ist, das heißt nicht das souveräne Vollzugszentrum unserer Akte. Das theoretische Zurückkommen auf Vortheoretisches, das der Phänomenologie immer wieder vorgeworfen wird, da es sich dabei angeblich um einen performativen Widerspruch handelt, weist die Erfahrung – und das ist entscheidend – nicht als Ausgangspunkt, sondern vielmehr als ein Korrektiv aus. Behandelte man sie als Ausgangspunkt, so unterstellte man, sie wäre als ein gesicherter Bestand feststellbar. Als ein Korrektiv hingegen warnt sie vor einer allzu schnellen theoretischen Vereinnahmung und Überfrachtung der Sachen. Zudem erinnert eine so in den Blick genommene Erfahrung daran, dass die Dinge auch in wissenschaftlichen Analysen, wie auch Pierre Bourdieu immer wieder betont, nicht zu ihrer vollständigen Transparenz zu bringen sind, da sie mehrdeutig sind und bleiben.

Pierre Bourdieu und Bernhard Waldenfels werden in dieser Arbeit im ersten und zweiten Kapitel als in der phänomenologischen Tradition stehende Autoren gelesen. Das mag für Bernhard Waldenfels, der sich selbst als Phänomenologe bezeichnet, nicht verwunderlich erscheinen, wohl aber für Pierre Bourdieu, der sich selbst als einen Praxeologen beschreibt. Allerdings profitiert Bourdieus Habituskonzept derart von den Einsichten seines Lehrers Merleau-Ponty, der als Phänomenologe der Leiblichkeit unseren leiblichen Weisen des Zur-Welt-Seins nachspürte, dass es durchaus gerechtfertigt ist, Bourdieu in diese Tradition einzureihen.

Dabei sind beide Autoren für die in Frage stehende Thematik insofern von Interesse, als sie Herausforderungen von Interaktionen und mögliche Antwortweisen darauf in je unterschiedlicher Weise thematisieren. Während Bourdieu vor allem das Moment der Hysterese, d.h. der relativen Dauerhaftigkeit habitueller Strukturen, in den Vordergrund stellt, interessiert sich Waldenfels für das Moment des Außerordentlichen, das Interaktionen umzustrukturieren vermag. Beide Theorien spannen gleichsam ein Untersuchungsfeld auf, in dem sich die folgenden Beschreibungen und Analysen der in Frage stehenden Phänomene vorrangig bewegen werden. In den einzelnen Kapiteln werden die verschiedenen Phänomene beschrieben und in ihren Interaktionen herausfordernden wie auch auf Herausforderungen antwortenden Charakter thematisiert. Bei diesen Phänomenen handelt es sich in der Reihenfolge der Kapitel, wie bereits angedeutet, um den Neid (5.), Klatsch, Tratsch und Gerüchte (6.), Scham, Beschämungen, Demütigung (7.), Takt (8.) und das Ausnahme-Machen (9.) Abschließend (10.) werden die Phänomene in ihren wichtigsten Momenten noch einmal zusammengefasst und ein Blick auf den Diskurs der Heterogenität geworfen, in dem die genannten Phänomene zwar der Sache

nach eine wichtige Rolle spielen, aber häufig nicht die ihnen gebührende explizite Beachtung erfahren.

2 Pierre Bourdieu: Verkörperung von Ordnungen

„Erst später verstand Edward, daß es sich einfach nicht gehörte, was er getan hatte, und er schämte sich noch mehr. Prügeleien vertrugen sich nicht mit Lyrik und Ironie, mit Bebop oder Geschichte. Er war nicht der, für den er sich gehalten hatte. Was ihm wie ein interessanter Charakterzug vorgekommen war, war eine ungeschliffene Eigenart, fand man vulgär. Er war vom Land, ein Provinzheini, der glaubte, ein Schlag mit der bloßen Faust könnte einen Freund beeindrucken.“ (McEwan 2008, S.120f.)

Es ist, wie Bourdieu in seinen Studien immer wieder hervorhebt (vgl. Bourdieu 1987, 1993, 2001), der Habitus, der den jungen Mann als nicht milieuzugehörig, als einen Landburschen entlarvt, indem er, noch bevor sich die Vernunft einschalten kann, situativ die erlebte und sedimentierte Vergangenheit ausagiert und dementsprechend in bestimmter Weise auf die Situation antwortet.

Als System gelebter Gewohnheiten verdankt sich der Habitus der Inkorporierung milieuspezifischer Strukturen, durch die sein Inhaber disponiert wird, Praktiken auszuführen und sich in einer Weise zu halten und zu verhalten, die den Anforderungen der milieuspezifischen Handlungsfelder unmittelbar entspricht. So korrespondieren die verschiedenen Habitus mit unterschiedlichen Feldern des Handelns und Verhaltens, in denen sich die sozialen Akteure mehr oder weniger „wie Fisch[e] im Wasser“ (Bourdieu 1996, S. 160) bewegen, was ihnen selbst allererst auffällt, wenn sich Störungen im Feld ereignen. Bourdieus Interesse gilt diesbezüglich nicht so sehr den Störungen und Irritationen, die eine Umstrukturierung des Habitus erwirken können, sondern vielmehr dem reibungslosen Zusammenspiel von Habitus und Feld. Sein Blick gilt den „verborgenen Mechanismen der Macht“ (ebd.), welche die heimliche Komplizenschaft von Habitus und Feld aufrechterhalten und regulieren und die Bourdieu unter anderem mit Hilfe eines komplexen Kapitalbegriffs analysiert.

Bourdieu kennt nicht nur ein ökonomisches, sondern auch ein kulturelles, soziales und symbolisches Kapital, wobei all diese Kapitalformen trotz ihrer Unterschiede darin übereinkommen, dass sie Produkte von Konkurrenzkämpfen und Profitmaximierung sind. Unterschiede ergeben sich zwischen ihnen unter anderem hinsichtlich des Grades, zu dem sie Spuren im Verhalten und in den Gewohnheiten, mithin im Habitus ihrer Eigner hinterlassen. Diese Spuren sind umso tiefer, je stärker und länger der Träger höchstpersönlich in den Erwerb des Kapitals involviert war. Während ökonomisches Kapital von einem Tag auf den anderen und gleichsam aus der Ferne, etwa durch Erb-

schaft oder Lottospielen, erworben werden kann, ist Bildung als Teil des kulturellen Kapitals Produkt eines lebenslangen Prozesses, der stets die leibhaftige Beteiligung seines Trägers erfordert. Im habitualisierten Zustand vernetzen und verdichten sich diese Spuren zu „Schemata oder Strukturen, mit deren Hilfe der Akteur die soziale Welt konstituiert“ (Bourdieu 2001, S. 188).¹ Dieser Wirkweise des Habitus sei im Folgenden etwas genauer nachgegangen, um eine der Folien sichtbar werden zu lassen, auf der sich das Drama der in dieser Arbeit in den Blick genommenen Herausforderungen von Interaktionen abspielt. Bourdieu konzentriert sich bei seiner Analyse des Habitus vor allem auf dessen Hysteresis, d.h. auf seine relative Trägheit und Veränderungswiderständigkeit, sowie auf den Umstand, dass sein Verhältnis zur Welt, mithin das durch ihn geprägte Verhalten, stets einen prägnanten milieuspezifischen Charakter zeigt. Diese Sichtweise des Habitus verdankt sich unter anderem einer spezifischen Aufnahme und Akzentuierung Merleau-Pontys phänomenologischer Beschreibung des Ineinanders von aktuellem und habituellem Leib, sodass es sinnvoll erscheint, zunächst diese in groben Zügen zu rekonstruieren. In der Art und Weise, wie Bourdieu daran anschließt, wird erkenntlich, dass der Umstrukturierung des Habitus und in Folge davon der Umgestaltung sozialer Situationen eher nur eine randständige Bedeutung zukommt.

2.1 Körperschema

Bourdieu's Habituskonzept verdankt sich unterschiedlichen Einflüssen, deren Quellen teilweise bis in die griechische Antike zurückreichen. Von größter Bedeutung sind unter diesen Quellen aber vor allem Merleau-Pontys Leibphänomenologie im Allgemeinen und seine Betrachtungen zum sogenannten Körperschema im Besonderen. Obwohl die Analysen zum Körperschema einer frühen Phase im Werk Merleau-Pontys angehören und er diese später noch erheblich erweitert hat, sind sie es doch, welche die größte Wirkung auf Bourdieu's Reflexionen hatten.

In der Tradition wird der Begriff des Körperschemas als Antwort auf die Frage gefasst, wie wir unseren Leib als eine Einheit erfahren können. Merleau-Ponty hebt diesbezüglich hervor, dass sich die gesuchte Einheit nicht durch ein Gesamtbewusstsein von

¹ Unter sozialem Kapital versteht Bourdieu die gepflegten Beziehungen, die in und für bestimmte Situationen aktualisiert werden können. Symbolisches Kapital beschreibt anerkanntes ökonomisches, kulturelles und soziales Kapital; es erhöht die Wahrscheinlichkeit, seine eigenen Interessen und Vorstellungen im Feld auch gegen andere durchsetzen zu können.

der Lage der einzelnen Körperteile ergibt, sondern diese sich vielmehr als eine praktische erweist; als eine Einheit, die sich in unseren verschiedenen Tätigkeiten und Verhaltensweisen einstellt. So beschreibt das Körperschema verschiedene Gliederungs- und Artikulationsweisen unseres Leibes, mit denen wir auf wirkliche oder aber auch nur mögliche Aufgaben einer Situation antworten. Es bestimmt sich von dem her, was zu tun ist, antwortet auf den Appell der Situation. „Die Geste der Hand, die sich auf einen Gegenstand zu bewegt, impliziert einen Verweis auf den Gegenstand nicht als solchen der Vorstellung, sondern als dieses sehr bestimmten Dinges, auf das hin wir uns entwerfen, bei dem wir vorgreifend schon sind und das wir gleichsam umgeistern.“ (Merleau-Ponty 1966, S. 167).

In der wiederholten Bewältigung situationsspezifischer Anforderungen und Aufgaben sedimentieren sich im Körperschema Formen des Wissens, Könnens und Verhaltens, durch die uns die Welt und die anderen in vertrauter und gewohnter Weise entgegenkommen. Als leiblicher Erwerb bestimmter Bedeutungen manifestiert sich das Körperschema als ein „Ich kann immer wieder“ und ist als System gelebter Gewohnheiten an der Stiftung von Sinn mitbeteiligt, indem es in habitualisierter Weise auf die Appelle der Dinge und die Verhaltensweisen anderer antwortet, die dadurch erst ihre Gestalt mitgewinnen. Durch den wiederholten Umgang mit den Dingen und den anderen bilden wir eine bestimmte Struktur des Verhaltens, des Wahrnehmens und Urteilens aus, die Merleau-Ponty und später im Anschluss an ihn auch Bourdieu als Stil bezeichnen: als eine typische Weise, die soziale Welt wahrzunehmen, sich in ihr zu verhalten und zu handeln. Merleau-Ponty hebt diesbezüglich hervor: „Ein Stil ist eine gewisse Weise, Situationen zu begegnen, die ich in einem Individuum oder einem Schriftsteller identifiziere oder verstehe, indem ich sie in einer Art Nachahmung übernehme, selbst wenn ich außerstande bin, sie zu definieren, ja deren Definition, wie korrekt sie auch immer sein mag, nie genau das Äquivalent ihrer selbst liefert und von Interesse nur für den ist, der sie bereits aus Erfahrung kennt. Ich erfahre die Einheit der Welt so, wie ich einen Stil erkenne.“ (Ebd., S. 378)

Wie sehr im Körperschema verschiedene Weisen des Weltbezugs wie Motorik, Sinnlichkeit, Denken und Sprechen miteinander verflochten sind, zeigt sich erst in Fällen seiner Desintegration; so im Falle Schneiders, Merleau-Pontys viel zitiertem Krankheitsfall, der beispielsweise keine Zeigebewegungen, wohl aber solche des Greifens ausführen kann. Den Verlust der Zeigebewegung erklärt Merleau-Ponty durch die Störung des intentionalen Bogens, d.h. des Ineinandergreifens von Denkvorgängen und

Bewegungsabläufen, die einander zugeordnet sind, sodass die Vorstellung dessen, was man erfährt, in die Bewegung selbst mit eingeht und dieser nicht einfach vorausgeht. „Es ist nicht so, daß ich zunächst etwas bemerke und dann käme als zweiter Akt das Bewirken, das Tun hinzu, sondern das Merken, das sogenannte bloße Hinschauen ist schon ein Tun. [...] das Sehen setzt schon voraus, daß ich mich auf etwas einstelle, daß ich aufmerke und in diesem Sinne tätig werde.“ (Waldenfels 2001, S. 145) Im Falle des Kranken treten Wissen und Können auseinander, sodass auf etwas hinblicken und darauf zeigen nicht mehr eine Bewegung beschreiben. Gleichwohl kann Schneider auf Dinge und Gegenstände zeigen, die zu seiner habitualisierten Welt gehören und etwas zu tun geben, den Leib auffordern, bestimmte „Haltungen anzunehmen“ (Merleau-Ponty 1966, S. 215), zu denen auch das Greifen vertrauter Gegenstände gehört.

Auch in einer anderen Hinsicht erweist sich das Körperschema als beständig und dauerhaft, selbst wenn es einer Umstrukturierung erliegen müsste wie etwa im Falle des Verlustes von Gliedmaßen. Dennoch ist das verlorene Gliedmaß weiterhin selbstverständlich mit da, es zählt nach wie vor zum Körperschema, solange der Patient an der verschwundenen Gegenwart und an ihren Projekten festhält, er beispielsweise als Fußballspieler immer noch damit rechnet, dass der verlorene Fuß noch seinen Dienst tut und auf den Ball reagiert. Als System habitualisierter Verhaltensweisen, als *Aktualisierung des Habituellen*, strukturiert sich das Körperschema nicht sofort und ohne weiteres um, sondern erst dann, wenn neue Projekte die Welt anders gestalten, sodass sie nicht mehr an etwas appellieren, was nicht mehr vorhanden ist.

Wenn sich die Spielräume des Verhaltens ändern, die Aufgaben, die an den Leib ergehen, andere werden, besteht die Möglichkeit einer Umstrukturierung des Körperschemas, der Ausbildung einer neuen Gewohnheit, die das leibliche Zur-Welt-Sein bereichert. Das Körperschema beschreibt keine rigiden Verhaltens-, Bewegungs- und Wahrnehmungsmuster, die gleichsam automatisch an die Welt angelegt werden, vielmehr klafft zwischen dem aktuellen und dem habituellen Leib ein Spalt, der dafür sorgt, dass neue Weisen des Zur-Welt-Seins erworben, ausdifferenziert und verfeinert werden können.

Die Art und Weise, in der wir auf Situationen antwortend eingehen, erweist sich in Merleau-Pontys wie später auch in Bourdieus Perspektive nicht als eine individuelle, sondern als eine durch andere mit- bzw. vorstrukturierte. Da wir uns nur auf dem Feld der anderen begegnen, denkt Merleau-Ponty das Körperschema von Anfang an vom Anderen her. Die Art und Weise, in denen sich unser Leib gliedert, antwortet von vorn-

herein darauf, wie andere uns sehen und uns begegnen. „Das Körperschema, d.h. die Art und Weise, wie der Körper sich gliedert, wird hier von vornherein vom Anderen her gedacht, nicht nur so wie mein Leib sich mir darstellt, sondern wie die Anderen mich sehen und wie ich selber erfahre, daß und wie die Anderen mich sehen.“ (Waldenfels 2001, S. 121) Die sich wiederholenden Weisen, in denen wir angesprochen², angeblickt und gehört werden etc., graben sich tief in den Leib ein und evozieren bestimmte Haltungen, die unser Leib angesichts der Situationen einnimmt. „Die menschliche Stimme sorgt für zwischenmenschliche Inszenierungen des Aufwachsens. Sie ist der Takt, den die Um- und Mitwelt schlägt – oder nicht. Nach der Geburt wird das Kind nicht selten den Erfolg der Stimme des Kommandos erleben und sich möglicherweise dieses Modell aneignen, das es später unter bestimmten Bedingungen ausagiert.“ (Meyer-Drawe 2003, S. 125) So sorgt das Körperschema für einen unmittelbaren Zugang zum Anderen, wobei Unmittelbarkeit den Sinn bezeichnet, der in der Begegnung mit anderen allererst entsteht. Dieser Sinn verdankt sich dabei weder der Assoziation fremder mit eigenen Gefühlen bzw. Verhaltensweisen noch einem einführenden Sich-Hineinversetzen in den Anderen, sondern vollzieht sich vielmehr als ein zwischenleibliches Geschehen, das Assoziationen und Empathie allererst ermöglicht. Dieses zeigt sich bereits in der kindlichen Kommunikation mit anderen. „Zur Welt kommend, findet das Kind sie (die Kulturgegenstände, C.D.) um sich her vor wie von einem anderen Planeten stammende Aerolithen. Es ergreift Besitz von ihnen, lernt, sich ihrer zu bedienen, wie andere es tun, weil es in seinem Körperschema unmittelbar der Entsprechung zwischen dem, was es tun sieht, und dem, was es selbst tut, versichert ist und so der Gebrauchsgegenstand zu einem bestimmten *manipulandum*, wie der Andere zu einem Zentrum menschlichen Handelns sich präzisiert.“ (Merleau-Ponty 1966, S. 405f.) Die Nachahmung kann nicht dadurch erklärt werden, dass das Kind seine Verhaltensweisen mit denen des Anderen vergleicht, da es nicht über einen objektiven Blick auf sich selbst verfügt. Es assoziiert nicht bestimmte Bewegungen mit eigenen, die es bereits kennt, um den richtigen Bewegungsablauf zu finden. Vielmehr manifestiert sich die Intention des Anderen in seinem Leib, es nimmt dessen Intentionen auf, indem es sie als seine umstrukturierend übernimmt. Ähnlich wie die Wahrnehmung mitten unter den Dingen ist, die sie in einer „Sphäre des Allgemeinen“ (ebd., S. 253) stattfindend nicht konstituiert, verstehen wir den Anderen, dem wir seinen Zorn, seine Freude, seinen Schmerz ansehen. „Der Andere

² Vgl. hierzu Herrmann, Steffen/Krämer, Sybille/Kuch, Hannes (2007): Verletzende Worte. Bielefeld; Liebsch, Burkhard (2008): Subtile Gewalt. Spielräume sprachlicher Verletzbarkeit. Weilerswist

gehört meiner Situation an wie ich seiner“ (Meyer-Drawe 1987, S. 152), ohne dass sich die Situationen decken, kann ich nicht sein, wo der Andere ist, da ich nicht der Andere bin. Um die Verflechtung von Selbst und Anderem hervorzuheben, bezeichnet Merleau-Ponty das Körperschema auch als „*Scharnier* zwischen Für-sich und Für-Andere“ (Merleau-Ponty 2004, S. 244). Das Körperschema antwortet auf die Erfahrung, dass und wie wir von anderen gesehen werden, es reagiert auf die Art und Weise, in der andere uns ansprechen, sich uns gegenüber verhalten. So bindet es Selbst- und Fremderfahrung in seinen Artikulations- und Gliederungsweisen zusammen.

2.2 Verkörperung von Ordnungen

Die Verflechtung von Selbst- und Fremderfahrung in den Posituren des Körperschemas hebt auch Bourdieu hervor, wobei er stärker als Merleau-Ponty die *sozial* spezifische Art und Weise des Körperschemas in den Vordergrund stellt. Bourdieu reformuliert mit seinem Begriff des Habitus Merleau-Pontys Körperschema, indem er dieses um die Dimension des Sozialen bereichert. So fordert er, „die Untersuchung des Daseins in der Welt wiederaufzunehmen, sie aber zu historisieren, das heißt, die Frage nach der sozialen Konstruktion der Strukturen oder Schemata zu stellen, mit deren Hilfe der Akteur die soziale Welt konstruiert (eine Frage, die eine transzendente Anthropologie Kantischen Typs ebenso ausklammert wie eine Eidetik Husserlscher oder Schützscher und in ihrer Folge ethnomethodologischer Observanz oder *selbst die ansonsten sehr erhellenden Analysen Merleau-Pontys*); und anschließend die ganz besonderen sozialen Bedingungen zu analysieren, unter denen die soziale Welt als sich von selbst verstehende erfahren werden kann – eine Erfahrung, die die Phänomenologie beschreibt, ohne sich die Mittel zu verschaffen, sie zu erklären.“ (Bourdieu 2001, S. 188; kursiv C.D.)

Stärker als Merleau-Ponty betont Bourdieu unser leibliches Ausgesetzt-Sein, unser Ausgeliefert-Sein einer sozialen Welt, deren Strukturen sich unerbittlich und vor jeder Entscheidung und Stellungnahme „wie unauslöschliche Tätowierungen“ (ebd., S. 181) in unseren Leib einschreiben bzw. in ihn einbrennen. Hören wir noch einmal Bourdieu, der gegenüber Merleau-Ponty betont: „Man hat sich jedoch davor zu hüten, den Druck oder die Unterdrückung zu unterschätzen, die kontinuierlich und oft unmerklich von der gewöhnlichen Ordnung der Dinge ausgehen, die Konditionierungen, die von den materiellen Lebensbedingungen, von den stummen Befehlen und von der (um mit Sartre zu sprechen) ‚trägen Gewalt‘ der ökonomischen und sozialen Strukturen und der ihrer Re-

produktion dienenden Mechanismen auferlegt werden.“ (Ebd.) Diesbezüglich beschreibt Bourdieu in seinem Werk „Die feinen Unterschiede“ (Bourdieu 1987), wie die kleinen Dinge des Alltags den Leib der Akteure formen und ihn instand setzen, diejenigen Praktiken zu erzeugen, die in ihrem jeweiligen Herkunftsmilieu angemessen und erwünscht sind. Im Hinblick auf die leiblichen Formationen interessiert sich Bourdieu vor allem für den primären Sozialisationsprozess, in dem sich die leibformierende Kraft des Herkunftsmilieus in besonderer Weise zeigt. Obgleich er, ähnlich wie Merleau-Ponty, die Genese des Körperschemas im familiären Milieu nicht detailliert nachzeichnet, gibt er immer wieder Hinweise auf die performative Magie familiärer Praktiken³: „Man könnte in einer Abwandlung eines Worts von Proust sagen, Arme und Beine seien voller verborgener Imperative. Und man fände kein Ende beim Aufzählen der Werte, die durch jene Substanzverwandlung verleiblicht worden sind, wie sie die heimliche Überredung einer stillen Pädagogik bewirkt, die es vermag, eine komplette Kosmologie, Ethik, Metaphysik und Politik über so unscheinbare Ermahnungen wie ‚Halt dich gerade!‘ oder ‚Nimm das Messer nicht in die linke Hand!‘ beizubringen und die scheinbar unbedeutendsten Einzelheiten von Haltung, Betragen oder körperliche und verbale Manieren den Grundprinzipien des kulturell Willkürlichen Geltung zu verschaffen, die damit Bewußtsein und Erklärung entzogen sind.“ (Bourdieu 1993, S. 128) Beiläufig, unmerklich und aller Intention entzogen, vielmehr durch milieuspezifische Worte und Handlungen wird den Heranwachsenden eine sozial spezifische Identität bedeutet und diese zugleich durch die Teilhabe an den milieuspezifischen Praktiken hervorgebracht. Eine Identität, die ihre Kontur immer auch aus der Absetzung von dem Ausschluss unerwünschter Praktiken gewinnt. Auf diese Weise verorten sich die Heranwachsenden langsam in einer sozialen Landschaft, indem sie sich bestimmten Akteuren und Praktiken zurechnen, anderen wiederum nicht und so ein Selbstverständnis im Hinblick auf die eigenen milieuspezifischen Praktiken entwickeln. (Vgl. Ricken 2006, S. 112)

Um den Leib als Konstitut milieuspezifischer Strukturen und zugleich auch als Konstituens sozialer Praktiken zu beschreiben, wählt Bourdieu nicht den Begriff des Körperschemas, sondern den des Habitus, der sich als Chiasmus von objektiven und subjektiven Strukturen erweist; als ein „System dauerhafter und übertragbarer Dispositionen, als strukturierte Strukturen, die wie geschaffen sind, als strukturierende Strukturen zu fungieren“ (Bourdieu 1987, S. 98). Wie bei Merleau-Ponty zeichnen sich auch

³ Vgl. hierzu Audehm, Kathrin: Erziehung bei Tisch. Zur sozialen Magie eines Familienrituals. Bielefeld 2006

die habituell erworbenen, milieuspezifischen Strukturen des Denkens, Handelns und Urteilens, die Bourdieu als ein System von Dispositionen bezeichnet, durch eine Familienähnlichkeit aus. Diese beschreibt Bourdieu auch als Stil oder Geschmack. Die sich durch einen gemeinsamen Stil auszeichnenden Schemata speisen sich dabei wiederholt in verschiedene Praktiken ein, sodass sie sich in dem Sinne als übertragbar und dauerhaft erweisen, als sie sich in verschiedenen Situationen in regelmäßiger Weise aktualisieren. Im Unterschied zu Merleau-Pontys Körperschema fungiert der Habitus Bourdieu'scher Prägung nun nicht mehr als Bereitstellung des Leibes für diese oder jene, sondern *nur für milieuspezifische Aufgaben*. „Reize existieren für die Praxis nicht in ihrer objektiven Wahrheit als *bedingte und konventionelle* Auslöser, da sie nur wirken, wenn sie auf Handelnde treffen, die darauf konditioniert sind, sie zu *erkennen*.“ (Bourdieu 1993, S. 99)

Als „affektiv aufgeladene“ Vorstellung von der Welt valorisiert der Habitus, was beachtet und übergangen, was bevorzugt und was gemieden wird und übt so eine „primordiale Zensur“ (ebd., S. 108) aus, die „Udenkbare und Unnennbare“ (ebd.) erzeugt. Vor jeder bewusst getroffenen Entscheidung und willentlichen Stellungnahme nehmen die milieuspezifischen Handlungsfelder bestimmte Wertigkeiten an, die das Verhalten der Akteure nicht determinieren, sondern ihnen vielmehr Orientierung verleihen. In und durch die regelmäßige Aktualisierung der Dispositionen⁴, an welche die milieuspezifischen Situationen appellieren, gewinnt die soziale Welt einen milieuspezifischen Stil von Bedeutung, sodass sie immer schon auf bestimmte Weise erkannt und verstanden ist.

Wie Merleau-Pontys Körperschema als Aktualisierung des Habituellen keine bloße Reproduktion des einmal Erlernten beschreibt, so erschöpfen sich auch die Erzeugnisse des Habitus nicht in der stumpfen Wiederholung der eigenen Herkunftsbedingungen, sondern weisen vielmehr ein kreatives Potenzial auf, das Bourdieu gerade mit dem Begriff des Habitus einzufangen sucht. „Warum habe ich mir dieses alte Wort ausgesucht? [...] Und warum nicht ‚habitude‘ Gewohnheit? Unter Gewohnheit wird spontan etwas Repetitives, Mechanisches, Automatisches, eher Reproduktives als Produktives verstanden. Ich wollte aber den Gedanken betonen, daß der Habitus eine stark produktive

⁴ Neben den sich regelmäßig aktualisierenden Dispositionen kennt Bourdieu gleichsam schlafende Dispositionen, die nur selten oder nie aktualisiert werden. „Die Dispositionen führen nicht einfach in bestimmter Weise zu einem bestimmten Handeln: Nur unter geeigneten Umständen und in der Beziehung auf eine bestimmte Situation enthüllen und entäußern sie sich. Es kann daher geschehen, daß sie – wie kriegerischer Mut ohne Krieg – stets im Stadium der Virtualität bleiben.“ (Bourdieu 2001, S. 191)

Größe ist. Der Habitus ist, kurz gesagt, ein Produkt von Konditionierungen, das die objektive Logik der Konditionierungen tendentiell reproduziert, sie aber einer Veränderung unterwirft.“ (Bourdieu 1993b, S. 128) Wie die Hervorbringungen des Körperschemas erweisen sich auch die des Habitus als vielfältig, als nicht vorhersehbar oder gar begrenzt. Vielmehr vermag der Habitus eine Vielzahl von Praktiken zu generieren, die allerdings alle einer bestimmten Typik gehorchen, sodass das Dispositionensystem „die Grenzen möglicher und unmöglicher Praktiken festlegt, nicht aber die Praktiken an sich“ (Schwingel 2003, S. 69).

Hervorgegangen aus einem spezifischen Milieu, erweist sich der Habitus ebenso wenig wie das Körperschema als ein individuelles Prinzip des Wahrnehmens, Urteilens und Denkens; vielmehr versteht auch Bourdieu den Habitus von vornherein als ein intersubjektives Gestaltungsprinzip, sodass sich der Habitus des Einzelnen als Deformation eines „Klassenhabitus“ (vgl. Bourdieu 1993, S. 112f.) erweist. Wie das Körperschema Merleau-Pontys garantiert auch er einen unmittelbaren Zugang zu anderen, indem er für die Feinabstimmung der Praktiken zwischen den Milieumitgliedern sorgt. Aufgewachsen unter ähnlichen Bedingungen, konfrontiert mit vergleichbaren Herausforderungen, ähneln sich die Habitus der Mitglieder eines Milieus, sodass deren Praktiken nicht nur als selbstverständlich wahrgenommen werden, sondern die Verhaltens- und Handlungsweisen der Akteure ohne Überlegung ineinander greifen. Ohne sich in den Anderen hineinversetzen, diesen ausdrücklich verstehen zu müssen, harmonisieren die von den ähnlichen Habitus erzeugten Praktiken miteinander, sodass sie ohne weiteres verständlich und vorhersehbar sind. „Die objektive Homogenisierung der Habitusformen der Gruppe oder Klasse, die sich aus der Homogenität der Existenzbedingungen ergibt, sorgt nämlich dafür, daß die Praktiken ohne jede strategische Berechnung und bewußte Bezugnahme auf eine Norm objektiv aufeinander abgestimmt und *ohne jede direkte Interaktion* und damit erst recht ohne ausdrückliche Abstimmung einander angepaßt werden können...“ (Bourdieu 1993, S. 109) Das Dispositionensystem erzeugt, stabilisiert und signalisiert soziale Zugehörigkeit, indem die von ihnen hervorgebrachten Praktiken bestimmten Spielregeln gehorchen, die nicht explizit benannt oder gewusst werden müssen, um ihnen mit Leichtigkeit zu entsprechen. Mit den habituellen Abstimmungen der Praktiken entsteht ein Gefühl der Vertrautheit und Sicherheit, das die Habitusinhaber dazu tendieren lässt, milieuspezifische Felder gegenüber anderen, deren Praktiken keineswegs „als evident und selbstverständlich wahrgenommen“ (Bourdieu 2001, S. 108) werden, zu bevorzugen. Zwischen den milieuspezifischen Fel-

dern und dem Habitus herrscht ein, wie Bourdieu in Bezug auf Merleau-Ponty formuliert, „ontologisches Einverständnis“ (Bourdieu 1996, S. 161).

Dieses zeigt sich in der *illusio*, dem leiblichen Glauben an die spezifischen Werte, Normen und Praktiken, die im jeweiligen Feld gefordert werden. Die bereits in der Primärsozialisation erworbene *illusio* bildet die Voraussetzung für den Eintritt in bestimmte Felder, indem sie die praktische Beherrschung der immanenten Regeln des Feldes beschreibt und sich zugleich auch als Interesse am Spiel, an den im Feld geforderten Einsätzen erweist. „Die *illusio* ist das Gegenteil der *Ataraxie*: Sie bedeutet, daß man involviert ist, im Spiel befangen und gefangen. Ein Interesse haben heißt, einem bestimmten sozialen Spiel zugestehen, daß das, was in ihm geschieht, einen Sinn hat, und daß das, was bei ihm auf dem Spiel steht, wichtig und erstrebenswert ist.“ (Bourdieu 1996, S. 148) Die heimliche Komplizenschaft zwischen Feld und Habitus, welche die *illusio* generiert, zeigt sich zugleich in einem praktischen Sinn, der, ohne zu überlegen, genau diejenigen Praktiken erzeugt und Strategien hervorbringt, die sich im jeweiligen Feld als angemessen erweisen und es den Akteuren gestatten, auf der Grenze zu spielen, ohne bei anderen in Ungnade zu fallen oder einen *faux-pas* zu begehen. „Ginge es um eine kulturelle Definition von Vollkommenheit, würde ich vorschlagen: Die Fähigkeit, mit der Regel des Spiels bis zum Allerletzten, bis zur Übertretung gar zu spielen und gleichzeitig doch im Rahmen der Regel zu bleiben.“ (Bourdieu 1995, S. 226) Wem der leibliche Glaube an das Feld und an die in ihm herrschenden Regeln mangelt, muss seine Orientierungslosigkeit und Unsicherheit in den Praktiken durch anstrengende und zeitintensive Übung überwinden und bis dahin auf Bewältigungsstrategien zurückgreifen, wodurch die fehlende Anpassung schmerzhaft spürbar wird. Der leibliche Sinn und das leibliche Gespür für Einsätze und Strategien im Feld beschreibt Merleau-Ponty als Polarisierung der Existenz auf etwas hin, als affektive Besetzung des Leibes durch bestimmte Felder oder Bereiche. Bourdieu radikalisiert Merleau-Pontys Polarisierung der Existenz, wenn er betont, dass die Felder, in denen sich die Akteure bewegen, Kräfte- bzw. Kampffelder sind, in denen die Akteure um die Akkumulierung und Anerkennung ihrer Kapitalien ringen.

Entgegen einer rein auf das ökonomische Kapital abzielenden Theorie dehnt Bourdieu den Begriff des Kapitals, der „akkumulierten Arbeit“ (Bourdieu 1997, S. 49), auf die soziale und kulturelle Sphäre aus, die sich im Blickwinkel ökonomischer Theorien als uneigennützig, nicht-ökonomische Felder erweist. So konzentriert sich Bourdieu neben dem ökonomischen vor allem auf das soziale und kulturelle Kapital, die beide

sich unter dem Mantel der Interesselosigkeit und Uneigennützigkeit tarnend, zumeist unmerklich zur Reproduktion bzw. Verbesserung der eigenen gesellschaftlichen Positionierung beitragen. Unter Sozialkapital versteht Bourdieu alle zu aktualisierenden Beziehungen eines Akteurs, die sich im Kampf um soziale Positionen positiv auswirken können. Das kulturelle oder Bildungskapital, das in objektiver, verinnerlichter und institutionalisierter Form auftreten kann, bezieht sich vornehmlich auf ein Wissen und Können, das heißt auf inkorporierte Verhaltens- und Denkformen, die durch den Erwerb von Bildungszertifikaten institutionalisiert, also als legitim anerkannt werden. So ringen die Akteure um die Anerkennung des zur Verfügung stehenden Kapitals. „Jede Art Kapital (ökonomisches, kulturelles, soziales) tendiert dazu, als symbolisches Kapital zu funktionieren (so daß man vielleicht genauer von symbolischen Effekten des Kapitals sprechen sollte), wenn es explizite oder praktische Anerkennung erlangt: die Anerkennung des Habitus, dessen Strukturen den Strukturen des Raums entsprechen, in dem er sich hervorbrachte.“ (Bourdieu 2001, S. 311) Die Anerkennung des im Feld vorherrschenden Kapitals erhöht die Chance, den eigenen Einfluss im Feld geltend zu machen und nun selbst Anerkennung zu verleihen oder zu verwehren. Die Möglichkeit, erworbenes Kapital in legitimates zu verwandeln, erhöht sich proportional zur eingenommenen Position der Akteure im Feld, die immer wieder behauptet und verteidigt werden muss. So fungiert das Kapital sowohl als Waffe wie auch als umkämpftes Objekt in den einzelnen Feldern. Sich in Kräftefeldern bewegend, die sich durch das Ringen um die Vermehrung von Einfluss auszeichnen, ringen die Akteure um das Ansehen bzw. die Anerkennung ihres sozialen Seins, erstreben sie die Anerkennung ihres Habitus. „Die soziale Welt vergibt das seltenste Gut überhaupt: Anerkennung, Ansehen, das heißt ganz einfach Daseinsberechtigung.“ (Ebd., S. 309)

Wie alle Bourdieu'schen Begriffe erweist sich auch der des Habitus als eine relationale Kategorie. Erst in den jeweiligen Feldern erweisen sich die habituellen Erzeugnisse als sinnvoll, angemessen oder verfehlt etc., sodass den Akteuren erst in diesen ein soziales Sein verliehen wird, ihre Praktiken einen Sinn gewinnen. Die sozialen Felder bieten „Gelegenheit, aus der Gleichgültigkeit herauszutreten, sich als handelndes Subjekt zu erfahren, als vom Spiel gepackter, beschäftigter Akteur, als Mensch unter wirklichen Menschen, mit vorgegebenen Zielen und objektiv, also subjektiv mit einem sozialen Auftrag versehen“ (Bourdieu 1985, S. 76). Dem Bedürfnis nach Distinktion, nach Wahrgenommen-Werden wird wesentlich durch die Anerkennung der anderen entsprochen, deren Urteil „das Jüngste Gericht“ (ebd., S. 78) ist. Sie entscheiden gleichsam

über eine lebbare Existenz, die durch andere erst ihr Gewicht gewinnt und deren Wunsch dem Streben nach Distinktion zugrunde liegt. (Vgl. Balzer 2007, S. 61) Die Macht, Anerkennung zu verleihen, zeigt sich als eine Macht über andere, die ihre soziale Existenz deren Ansprache und Wahrnehmung verdanken, durch die sie aus „Indifferenz und Bedeutungslosigkeit“ (ebd., S. 77) bzw. „der Kontingenz, der Absurdität“ (ebd.) gerissen werden. So kämpfen die Akteure um die Anerkennung der Anerkennung, indem sie versuchen, die immanenten Regeln der Felder, den Wert des Unter-Kapitals bzw. den Wechselkurs zwischen den verschiedenen Kapitalsorten zu verändern. Dadurch werden die Kriterien für erforderliche Kompetenzen und Zugehörigkeiten neu formuliert, wodurch anderen Praktiken bzw. Bewertungen Aufmerksamkeit geschenkt wird. Obgleich die immanenten Regeln des Feldes hart umkämpft sind und sich dynamisch weiterentwickeln, bleibt jedoch der Rahmen des Feldes von den Kämpfen unangetastet.

Das Streben nach Distinktion, das, wie Bourdieu hervorhebt, wesentlich durch Abgrenzungs-, Ausschluss- und zugleich Abwertungsprozesse gekennzeichnet ist und den Akteuren zugleich eine „Art dauernde Daseinsberechtigung“ (Bourdieu 2001, S. 309) in den jeweiligen Feldern verleiht, avanciert in Bourdieus Theorie zum Motor jeglicher sozialen Praktik. Sozialität betrachtet er vorwiegend auf der Folie des Kampfes um Anerkennung und droht die soziale Seinsweise der Akteure darauf zu reduzieren.

Dass sich die Milieus wenigstens partiell für andere öffnen, ihnen helfend die Hand reichen und den Einstieg in bestimmte Felder dadurch erleichtern können, übergeht er. Zugleich übersieht Bourdieu, dass Praktiken aus einer bestimmten „areté“, einer Lust am Tun heraus, vollzogen und praktiziert werden können, die nicht sogleich mit dem Kampf um Distinktion in eins fällt.

Auch werden aufgrund des Interesses an der Reproduktion gesellschaftlicher Strukturen mögliche Umstrukturierungen des Habitus bzw. das Einüben und Erlernen neuer sozialer Praktiken, die gleichsam quer zum erworbenen Habitus stehen, nicht eigens in den Blick genommen. Dieses Versäumnis in Bourdieus Theorie wurde immer wieder unter dem Stichwort Determinismusvorwurf kritisiert.

2.3 Determinismus und Hysteresis

Während zwar einerseits die Bourdieu'sche Diagnose omnipräsenter Distinktionskämpfe von Kritik weitgehend verschont blieb, so wurde ihm andererseits aber doch immer

wieder der Vorwurf des Determinismus gemacht. Der Habitus, so der Einwand, sei so konzipiert, dass er lediglich seine eigenen Herkunftsbedingungen reproduziere und ließe so „keine Freiheitsspielräume der Einzelnen mehr erkennen und desavouiert[e] damit zugleich alle Hoffnungen der Moderne auf den Abbau gesellschaftlicher Herrschaft“ (Baumgart 2000, S. 203). Bourdieu, der immer wieder betont, sein Habitus sei eine „generative, um nicht zu sagen kreative Kapazität“ (Bourdieu 1996, S. 154) und somit nicht „völlig auf [seine] Produktionsbedingungen reduzierbar“ (Bourdieu 1993, S. 128), erklärt sich den Vorwurf seiner Kritiker als Missverständnis seiner theoriestrategischen Rolle: „Von diesem Sonderfall der Übereinstimmung von Habitus und Struktur ausgehend, wurde der Begriff des Habitus oft als Prinzip der Wiederholung und Bewahrung verstanden, obwohl er sich mir ursprünglich als einziges Instrument aufdrängte, Mißverhältnissen zwischen objektiven Strukturen und einverlebten Strukturen in einer Wirtschaft wie der algerischen der sechziger Jahre [...] gerecht zu werden [...].“ (Bourdieu 2001, S. 204) Das reibungslose Fungieren des Habitus, seine passgenaue Abstimmung auf bestimmte Felder lässt sich nicht umstandslos zum Normalfall stilisieren, werden doch dadurch die (alltäglichen) Brüche, Risse und Spannungen der habituellen Produktionen, die sich nicht nur in Krisensituationen, sondern auch im Agieren des Habitus in unterschiedlichen Feldern, die nicht der gleichen Logik gehorchen, zeigen, übergangen. Als schlichte Reproduktionen wären die habituellen Hervorbringungen gar nicht zu identifizieren. Öffnete sich nicht eine winzige Kluft zwischen den einzelnen habituellen Produktionen, geschähe gar nichts und man könnte nicht von einer Wiederholung sprechen, die allererst in Abweichungen und Variationen sichtbar wird. „Daß etwas noch einmal auftritt, schließt die reine Andersheit (a-b) ebenso aus wie die reine Selbigkeit (a) [...]. Was identifiziert wird, fällt nicht völlig zusammen mit dem, womit es identifiziert wird. Wäre es so und würde sich nicht ein winziger Spalt öffnen, geschähe gar nichts.“ (Waldenfels 2001b, S. 6) Dies ebenfalls im Sinne habend, beschreibt Bourdieu den Habitus nicht als konditioniertes Dispositionensystem, sondern als *Erwerb einer generellen Fähigkeit*⁵, auf unterschiedliche Situationen mit ähnlich strukturierten Verlaufsformen zu antworten. Obgleich der Stil der konkreten Verhaltens- und Handlungsweisen vorhersagbar bleibt, können die Dispositionen im Umkreis ein und

⁵ „Da der Habitus eine unbegrenzte Fähigkeit ist, in völliger (kontrollierter) Freiheit Hervorbringungen – Gedanken, Wahrnehmungen, Äußerungen, Handlungen – zu erzeugen, die stets in den historischen und sozialen Grenzen seiner eigenen Erzeugung liegen, steht die konditionierte und bedingte Freiheit, die er bietet, der unvorhergesehenen Neuschöpfung ebenso fern wie der simplen mechanischen Reproduktion ursprünglicher Konditionierungen.“ (Bourdieu 1993, S. 103)

desselben Grundthemas variieren und innerhalb dieser Grenze eine Mannigfaltigkeit von Verhaltens- und Handlungsmöglichkeiten hervorbringen.

Die Strukturierungseigentümlichkeit des Habitus, in seinen Hervorbringungen immer auch die Möglichkeit seiner Differenzierung und Umstrukturierung offen zu halten, hebt Bourdieu durch seine Beschreibung der Dispositionen als strukturierte und strukturierende Erzeugungsschemata hervor.⁶ Eine Formulierung, die er höchstwahrscheinlich im Anschluss an Merleau-Pontys habituellen und aktuellen Leib⁷ findet.⁸ In der Aktualisierung des Habituellen, darauf macht Merleau-Ponty aufmerksam, sind durch die Inkongruenz dieser beiden Schichten des Leibes immer schon Veränderungen erfahrbare, die zu einer Umstrukturierung des habituellen Leibes führen können. Auch in Bourdieus Theorie sind in der Aktualisierung der habituellen Schemata, in den konkreten Praktiken Inkongruenzen wirksam, die eine Veränderung der Dispositionen initiieren können.

Erworben in einer milieuspezifischen Sozialisation, verschließt sich der Habitus nicht ein für alle Mal möglichen Veränderungen. Seine Erzeugungen beschreiben keine Verhaltensnotwendigkeiten, die immer wieder reproduziert werden müssen, sondern vielmehr Verhaltenswahrscheinlichkeiten, die angesichts bestimmter Erfahrungen umstrukturiert werden können.⁹

Wendet man sich, nachdem gezeigt wurde, dass der Habitus *Verhaltenswahrscheinlichkeiten* und *keine Verhaltensnotwendigkeiten* generiert, abschließend der Frage zu, warum sein Fungieren von einigen Autoren als mechanistisch bzw. automatisch missverstanden werden konnte, zeigt sich ein interessanter Befund. Dieser rechtfertigt den Vorwurf des Determinismus zwar nicht, lässt einen aber mögliche Missverständnisse hinsichtlich der Wirkweise des Habitus nachvollziehen: Die Stilisierung des Habitus zu einem stereotypisierenden Prinzip liegt in der kognitiven Verkürzung der Kontextsensibilität der habituellen Schemata begründet. Die traumwandlerische Sicherheit, mit der

⁶ „Die Konditionierungen, die mit einer bestimmten Klasse von Existenzbedingungen verknüpft sind, erzeugen die *Habitusformen* als Systeme dauerhafter und übertragbarer *Dispositionen*, als strukturierte Strukturen, die wie geschaffen sind, als strukturierende Strukturen zu fungieren ...“ (Ebd., S. 98)

⁷ Vgl. hierzu: Merleau-Ponty 1966, S. 107

⁸ Obgleich Bourdieu diese Verwandtschaft mit Merleau-Ponty nicht deutlich macht, so wird diese doch in einer relevanten Textstelle augenscheinlich. „Diese praktische, nicht thetische Intentionalität [des Habitus; C.D.], die nichts von einer bewusst auf ein cogitatum (oder ein Noema) ausgerichteten cogitatio (einer Noesis) an sich hat, wurzelt in einer bestimmten körperlichen Haltung (einer hexis), einer Dauerhaftigkeit des dauerhaft modifizierten, sich erzeugenden und sich perpetuierenden und sich dabei ständig (innerhalb bestimmter Grenzen) in einer doppelten, strukturierten und strukturierenden Beziehung zur Umgebung wandelnden Körpers.“ (Bourdieu 2001, S. 184)

⁹ Die Habitus disponieren ihre Inhaber zu einer bestimmten Art und Weise des Tuns, legen sie aber nicht für immer darauf fest.

sich der Habitus in seinem Milieu zurechtfindet, muss einem Denken, das durch die Alternative von freiem Bewusstsein und mechanischem Körper gekennzeichnet ist, als Beispiel für letzteres erscheinen. Gleichwohl ist, wie hervorgehoben werden muss, der „Leib“ an diesem Missverständnis nicht ganz unschuldig. Dem theoretischen Absehen von den konkreten, immer schon voneinander abweichenden Situationen geht gleichsam eine „Abstraktion des Leibes“ im Sinne eines *genitivus subjectivus* voraus. Der Leib nimmt vieles wahr, das nicht eigens in die Aktualisierung der Dispositionen eingeht, ohne dass diese in ihrem Vollzug behindert oder verhindert werden. Dadurch, dass er nicht jedem situativen Detail gleichermaßen Rechnung trägt, sondern die Situationen, in die er einbezogen ist, auf je besondere Weise schematisiert, kann er auf ähnlich strukturierte Situationen allererst unterschiedlich antworten. Vor dem Hintergrund der Bourdieu'schen Fokussierung dieser „Abstraktion des Leibes“ von den differenten Bezügen der Situation mag sich der Vorwurf des Determinismus nähren. Die Möglichkeit, dass etwas wiederholt werden kann – darauf macht Bourdieu immer wieder aufmerksam –, eröffnet nicht nur Raum für Umstrukturierungen, sondern bedeutet zugleich auch, dass etwas wiederholt werden muss, sodass die Wiederholung den Charakter des „Zwanghaften“ annimmt.

Diesen „Zwang“ der Notwendigkeit thematisiert er unter dem Stichwort der *Habitus*hysteresis, d.h. des Überdauerns der Habitusstrukturen trotz sich verändernder Umstände. Bourdieu hebt in seinen Analysen immer wieder hervor, wie sehr sich das Soziale gleich „Tätowierungen“ (Bourdieu 2001, S. 181) in den Leib eingeschrieben hat, sodass die im Habitus sedimentierte Vergangenheit danach trachtet, sich in die Zukunft fortzuschreiben, und dadurch die Aufnahme und „Interpretation“ gegenwärtiger wie künftiger Erfahrungen vorstrukturiert. „Alle Stimuli und alle konditionierten Erfahrungen werden in jedem Augenblick über Kategorien wahrgenommen, die bereits von früheren Erfahrungen konstruiert wurden. Daraus ergibt sich ganz unvermeidlich eine Bevorzugung dieser ursprünglichen Erfahrungen und, als Folge davon, eine relative Geschlossenheit des für den Habitus konstitutiven Dispositionensystems.“ (Bourdieu 1996, S. 168) Hervorgegangen aus der Inkorporierung milieuspezifischer Strukturen, tendiert der Habitus trotz sich verändernder Strukturen dazu, diejenigen Strukturen zu reproduzieren, denen er seine Entstehung verdankt. Als Speicher vergangener Erlebnisse und Erfahrungen agiert der Leib seine Vergangenheit aus, ohne sich diese eigens ins Gedächtnis zu rufen bzw. sie mit den situativen Gegebenheiten abzugleichen. „Er stellt sich nicht vor, was er spielt, er ruft sich die Vergangenheit nicht ins Gedächtnis, son-

dern agiert die Vergangenheit aus, die damit als solche aufgehoben wird, erlebt sie wieder.“ (Bourdieu 1993, S. 135)

Es ist überaus schwierig, Bourdieu einerseits gegen den Determinismusvorwurf zu verteidigen und andererseits im gleichen Atemzug sein vorrangiges Interesse an der Persistenz leiblicher Strukturen zu verdeutlichen. Denn mit Letzterem entsteht fast automatisch der Eindruck, die Persistenz leiblicher Strukturen sei die Konsequenz eines Determinismus.

Eine ähnliche Schwierigkeit ergibt sich auch hinsichtlich Bourdieus Rezeption der Leibphänomenologie Merleau-Pontys. Einerseits erweckt Bourdieus Interesse an der Persistenz leiblicher Strukturen den Eindruck, dass er nur das Körperschema, mithin den habituellen Leib, in seine Theorie aufgenommen habe, andererseits scheint aber bei genauerer Lektüre unzweifelhaft, dass er sehr wohl Merleau-Pontys Erweiterung, nämlich den dialektischen Zusammenhang von habituellem und aktuellem Leib, zur Kenntnis genommen und in seine Analysen einbezogen hat.

Mit seiner Hervorhebung der Resistenz des Habitus gegenüber Umstrukturierungen betont Bourdieu das Habituelle im Aktuellen, was von einem ganz spezifischen Verständnis von Gewohnheiten begleitet ist, das die Beschreibung und Erklärung möglicher Veränderungen des Habitus erschwert. Die Betonung der Persistenz der habituellen Schemata gegenüber möglichen Veränderungen erinnert an Merleau-Pontys Ausführungen zum Phantomglied¹⁰, in denen auch er das leibliche Ausagieren der Vergangenheit, d.h. *die Wirkmächtigkeit des habituellen Leibes* bzw. des Körperschemas hervorhebt. Wie die sozialen Auf- bzw. Absteiger bleibt auch der Amputierte für das praktische Feld, das er vor seinem Unfall besessen hat, offen und spannt sich in gewohnter Weise auf die Welt hin. Nach wie vor rechnet er auf sein verstümmeltes Glied wie auf ein wirkliches und versucht, Dinge mit einer Hand zu ergreifen, die es nicht mehr gibt, ohne sich von seinem Scheitern entmutigen zu lassen. Er empfindet seinen Leib inklusive des Phantomgliedes als ungeteiltes Vermögen, sich der Welt zuzuwenden. Ebenso wenig wie die Habitushysteresis resultiert auch sein „Nicht-Anerkennen“ des Fehlens eines seiner Glieder aus einer bewussten Entscheidung, die Verstümmelung zu ignorieren. Vielmehr fühlt der Verstümmelte seinen amputierten Arm in dem Sinne, dass die Welt an ihn appelliert und seine leiblichen Intentionen weckt. „Der Wille, einen gesunden Körper zu haben, oder die Verweigerung der Anerkennung des kranken Körpers sind

¹⁰ Vgl. hierzu: Maurice Merleau-Ponty (1966), S. 104-107

nicht eigens formuliert, die Erfahrung des amputierten Armes als gegenwärtig bzw. des kranken Armes als abwesend ist nicht von der Art des „Ich denke, daß ...“ (Merleau-Ponty 1966, S. 106) Das Offen-Bleiben für das praktische Feld, das Nicht-Anerkennen des Verlustes „ist nur die Kehrseite unserer Weltzugehörigkeit, die implizite Verneinung dessen, was der natürlichen, uns unseren Aufgaben und Sorgen entgegen, in unsere Situation und vertrauten Horizonte hinein werfenden Bewegung sich widersetzen will“ (ebd.). Ein Phantomglied haben bedeutet nach wie vor, in der Welt engagiert zu sein und für das einstige Vermögen des Armes weiterhin offen zu bleiben. Allerdings ist die Gegenwart des Phantomglieds durchaus ambivalent, da die Welt, die dem Verletzten seinen Mangel verbirgt, ihm diesen zugleich auch offenbart. Der Verletzte findet sich weiterhin unversehrt in der Welt wieder, zu der immer noch alles Handhabbare gehört und die das Vorhaben zu greifen, zu schreiben, Klavier zu spielen etc. umfasst. Indem die Welt die habituellen Intentionen des Verletzten weckt, richten sich die handhabbaren Gegenstände zugleich fragend an eine Hand, die nicht mehr vorhanden ist und die der Aufforderung der Dinge nicht mehr entsprechen kann. Da sich der Verletzte nicht mehr auf gewohnte Weise der Welt zugesellen kann, werden die für ihn handhabbaren Gegenstände zu handhabbaren Gegenständen an sich. Diese „Zweideutigkeit des Wissens“ (ebd., S. 107) ist auf das Zusammenspiel des habituellen und des aktuellen Leibes zurückzuführen. Die Möglichkeiten des habituellen Leibes, die im aktuellen verschwunden sind, bleiben in diesem erhalten, sodass die beiden „Schichten des Leibes“ auseinanderklaffen und es möglich machen, auf ein Körperglied zu setzen, das nicht mehr vorhanden ist.

Bourdieu's primäres Interesse an der Dauerhaftigkeit und Trägheit der Habitusstrukturen ist nicht zufällig, sondern liegt darin begründet, dass er mit dem Begriff des Habitus auf die soziale Bedingtheit der Verhaltens-, Wahrnehmungs-, und Denkweisen aufmerksam zu machen sucht, die für die ungleich verteilten Chancen der Akteure im sozialen Raum verantwortlich sind. Er konzentriert sich allem voran auf die verborgenen Mechanismen sozialer Macht, wie sie sich vor allem in der Primärsozialisation durch die Herausbildung milieuspezifischer Habitus vollziehen, die als Einverleibung der objektiven Milieustrukturen dazu tendieren, die Strukturen ihrer Entstehungsgeschichte zu reproduzieren und dadurch die Akteure innerhalb eines spezifisch strukturierten Verhaltensspielraums zu halten.

2.4 Herausforderung von Interaktionen

In Bourdieus Habitus, der sich als strukturierte Struktur bestimmt, die selbst strukturierend wirkt, findet sich Merleau-Pontys Körperschema wieder, das um die soziale Dimension bereichert wird. Bourdieu lehnt sich an Merleau-Pontys Struktur des Körperschemas an, das sich als Zusammenspiel von habituellem und aktuellem Leib erweist. Bourdieu nimmt diese Struktur in den strukturiert strukturierenden Dispositionen auf und betont zugleich, dass diese sozial bestimmt sind, sodass sich die Praktiken des Habitus durch einen sichtbaren Stil oder Geschmack auszeichnen. Obgleich Bourdieu die Strukturierungseigentümlichkeit von Merleau-Pontys Körperschema übernimmt, so trägt er ihnen vielleicht in einseitiger Weise Rechnung, wenn er sich fast ausschließlich auf die Überdauerung des Habituellen im Aktuellen konzentriert. Aus dieser Fokussierung nährt sich wahrscheinlich der Vorwurf des Determinismus; auch wenn dieser zurückgewiesen werden muss, kann vielleicht das Argument gegen Bourdieu stark gemacht werden, dass er den habituellen Erzeugungen nur in zwei Richtungen Aufmerksamkeit schenkt: dem reibungslosen Fungieren des Habitus im Falle seiner Übereinstimmung mit den Handlungsfeldern, deren einverleibtes Produkt er ist bzw. seiner Hysteresis, der Überdauerung des Habituellen in den aktuellen Hervorbringungen. Richtet Bourdieu seine Aufmerksamkeit explizit auf Restrukturierungsprozesse des Habitus, sind diese zumeist durch krisenhafte Situationen wie den sozialen Auf- und Abstieg bedingt. Allerdings betont er auch hier immer wieder die hysteretische Wirkweise des Habitus und vermag das Veränderungspotenzial der Krisenerfahrung für Beschreibungen der Umstrukturierung nicht zu nutzen.

So erschwert Bourdieus Verständnis von Wiederholung selbst die Erklärung und Beschreibung von Umstrukturierungen, da er gleichsam unter der Hand dazu übergeht, das Phänomen des Phantomgliedes zum impliziten Muster der hauptsächlichen Funktionsweise des Habitus zu stilisieren, was gleichsam quer zu seiner eigenen Bestimmung des habituellen Fungierens steht. „Warum habe ich mir dieses Wort ausgesucht? [...] Und warum nicht ‚habitude‘ Gewohnheit? Unter Gewohnheit wird spontan etwas Mechanisches, Automatisches eher Reproduktives als Produktives verstanden. Ich wollte aber den Gedanken betonen, daß der Habitus eine sehr stark produktive Größe ist. Der Habitus ist, kurz gesagt, ein Produkt von Konditionierungen, das die objektive Logik der Konditionierungen tendentiell reproduziert, sie aber dabei einer Veränderung unterzieht.“ (Bourdieu 1993b, S. 128) Die Reproduktion der eigenen Konditionierungen lässt

immer schon Raum für Veränderungen und Abweichungen, da das Zusammenspiel von habituellem und aktuellem Leib kein fugenloses Fungieren beschreibt, sondern irritiert und gestört werden kann. Die Aktualisierung des Habituellen, das heißt die Aktualisierung der Dispositionen in bestimmte Praktiken, ist durch ihren wiederholenden Charakter immer schon für mögliche Umstrukturierungen bzw. Veränderungen offen, die Bourdieu nicht in den Blick nimmt, da er den „zwanghaften“ Charakter der Wiederholung überbetont.

Obgleich dies bis jetzt nicht eigens erwähnt wurde, zeigen sich auch in Bourdieus Theorie Herausforderungen. Sie treten zum einen dort auf, wo Akteure Felder betreten, auf deren Praktiken ihre Habitus nicht abgestimmt sind, sodass ihre Verhaltensweisen der Logik der Felder zuwiderlaufen und die Akteure dadurch Aufmerksamkeit und Unmut auf sich ziehen. Sie erregen besonders die Besorgnis derjenigen, die untere Positionen im Feld besetzen, die sie gegen Eindringlinge verteidigen müssen. Dass und wie fremde Verhaltensweisen die feldimmanente Logik stören oder irritieren, gerät nicht in Bourdieus Blick, da, konzentriert auf den Prozess der Distinktion, seine Aufmerksamkeit den Verteidigungs- und Absetzungspraktiken der „bedrohten“ Akteure gilt.

Zum anderen sind die Felder, in denen sich die Akteure bewegen, gleichsam als Kampffelder Bereiche der Herausforderung, da jeder Akteur, wenngleich auch nicht bewusst, bestrebt ist, seine Position im Feld zu wahren bzw. sie zu verbessern, indem er um die Legitimierung, das heißt die Anerkennung seines Kapitals, ringt. Das Streben nach Anerkennung und damit nach Einfluss im jeweiligen Feld führt zur Bildung von Gruppen und Koalitionen, die mit vereinter Kraft ihre Macht im Feld geltend zu machen suchen. (Vgl. Bourdieu 1992)

Auf einer dritten Ebene sind die Kämpfe zwischen den benachbarten, beherrschten Feldern zu nennen, die um die Macht im sozialen Raum ringen, indem sie Verhaltens-, Handlungs- und Denkweisen der herrschenden Klasse zu reproduzieren trachten bzw. versuchen, ihr Unterkapital in die herrschende Kapitalsorte zu transformieren. Von diesem Kampf sind, wie Bourdieu immer wieder hervorhebt, die untersten Klassen, die um ihre Existenz ringen, ausgeschlossen.

Neid, Klatsch und Tratsch, Scham, Beschämung, Demütigung und Takt spielen, auch wenn Bourdieu diese Phänomene nicht nennt und ihnen eigene Studien widmet, in seinen Analysen eine nicht zu unterschätzende Rolle, da sie in Distinktions- bzw. Anerkennungsprozesse eingebunden sind. Mit Bourdieus Theorie wird es möglich, diese Phänomene vor allem hinsichtlich ihrer Interaktionsordnungen stabilisierenden Funkti-

on zu thematisieren. Zugleich kann mit Bourdieus Kapitaltheorie gezeigt werden, wie sehr und dass diese Phänomene sozial grundiert sind, da sich nicht jeder Akteur in gleicher Weise taktvoll, demütigend oder beschämend verhalten kann.

3 Bernhard Waldenfels: Ordentliches und Außerordentliches

Während Bourdieu sich mit Verkörperungen von Ordnungen in Form von Habitus beschäftigt, die sich Veränderungen gegenüber als relativ resistent erweisen und nur unter großem Aufwand in Grenzen veränderbar sind, gilt Bernhard Waldenfels' Interesse den „vielfältige[n] Bewegung[en] des Überschreitens“ (Waldenfels 1987, S. 182) von Ordnungen. Die Differenzen zwischen beiden Autoren, wie sie sich im Blick auf und der Beschreibung von Interaktionszusammenhängen zeigen, sind neben vielen anderen Momenten auch auf eine unterschiedliche Rezeption der Schriften Merleau-Pontys zurückzuführen. Während Bourdieu vor allem von Merleau-Pontys Zusammenspiel zwischen habituellem und aktuellem Leib profitiert, lässt Waldenfels sich unter anderem von dessen Motiv der leiblichen Prägnanz¹¹ zu einer *Phänomenologie der Responsivität* anregen.¹² „Die Prägnanz ist das, was mir im Bereich des Sichtbaren eine richtige Einstellung abverlangt und was deren Richtigkeit festlegt. Mein Leib gehorcht der Prägnanz, er ‚antwortet‘ ihr, er ist das, was sich daran hängt, Fleisch, das auf Fleisch antwortet.“ (Merleau-Ponty 1994, S. 267) Auf den appellierenden Charakter des Sichtbaren antwortend, gleitet der Leib in eine Einstellung, welche die Wahrnehmung von etwas Bestimmtem allererst ermöglicht. Dabei verleiht die leibliche Haltung als Antwort auf die Forderung des Sichtbaren diesem durch seine Entsprechung erst mit Kontur. Dieses Zusammenspiel von Aufforderung und Entsprechung beschreibt Merleau-Ponty unter anderem am Beispiel des Empfindens:

„So stellt das Sinnliche, im Begriff empfunden zu werden, meinem Leib gleichsam ein verworrenes Problem. Ich muß die Einstellung finden, die es ihm ermöglichen wird, sich zu bestimmen und zum Blau zu werden, ich muß die Antwort auf eine schlecht formulierte Frage finden. Und doch tue ich es nur auf seine Anregung hin, nie reicht meine bloße Einstellung aus, mich wirklich Blau sehen oder wirklich eine harte Oberfläche fühlen zu lassen. Das Sinnliche gibt mir nur wieder, was ich ihm leihe, doch habe ich es selbst nur von ihm.“ (Merleau-Ponty 1966, S. 251f.)

¹¹ Vgl. zum Motiv der Prägnanz auch Cassirer, Ernst (1964): Philosophie der symbolischen Formen. Teil 2. Das mythische Denken. Darmstadt, S. 253ff

¹² Der Begriff der Responsivität findet sich nicht in Merleau-Pontys Schriften, sodass es auf einer „*lecture rétrograde*“ (Waldenfels 2005, S. 79) beruht, „die in der Rückdeutung Andeutungen eines *praegnans futuri* entdeckt“ (ebd.).

Die Farbe wirkt nicht lediglich als ein kausaler Stimulus, sondern vielmehr als Aufforderung, die etwas zu sehen und zu tun gibt. So entspricht dem Blau eine bestimmte Bewegungsform, sodass nicht „bloß registriert und dann nachträglich mit bestimmten Bewegungen assoziiert“ (Waldenfels 2001, S. 82) wird.

Im Zusammenhang mit der leiblichen Prägnanz gilt Merleau-Pontys Interesse den Neu- und Umgestaltungen bestehender Strukturen und Sichtweisen, die er in ihrer Entstehungsbewegung zu fassen, in statu nascendi zu beschreiben sucht. So hebt er die Anregungen und Aufforderungen hervor, die von den Dingen bzw. der Welt des Sichtbaren an uns ergehen; Anregungen, die nicht schon einen bestimmten Sinn bedeuten, aber auch nicht gänzlich ohne Sinn sind, sondern einen Bereich des wilden Seins markieren, der Gestaltungs- und Strukturierungsmöglichkeiten offen lässt, ohne sich in einer bestimmten Gestalt zu erschöpfen. „Geboren werden heißt in eins, aus der Welt geboren werden und zur Welt geboren werden. Die Welt ist schon konstituiert, aber nie ist sie auch vollständig konstituiert. In der ersten Hinsicht sind wir von ihr in Anspruch genommen, in der zweiten offen für unendliche Möglichkeiten.“ (Merleau-Ponty 1966, S. 514)

In seiner Philosophie der Responsivität verschärft Waldenfels Merleau-Pontys Gedanken der Anfälligkeit unseres Leibes für die Auffälligkeit der Sinnlichkeit, indem er sich besonders dem Moment des *Affiziert-, des Getroffen-Seins* von etwas zuwendet. Ein Getroffen-Sein von etwas, das in der Antwort auf dieses allererst seine Gestalt gewinnt.¹³ Im Unterschied zu Merleau Ponty, der die Affektion nur im Hinblick auf die Dinge beschreibt, bezieht Waldenfels das Affiziert-Werden vor allem auf den Anderen und begreift unser Zur-Welt-Sein als ein responsives, das heißt als ein antwortendes Eingehen auf dieses. Dabei gehen unsere Antworten nicht auf etwas Bestimmtes, uns bereits Bekanntes, sondern, wie Waldenfels hervorhebt, auf das *Außerordentliche* ein, das in verschiedenen Gestalten zum Ausdruck kommt. (Vgl. Waldenfels 1978)¹⁴

Entgegen sich vielleicht regender Assoziationen ist das Außerordentliche kein außergewöhnliches bzw. außeralltägliches Phänomen, das mit unseren alltäglichen Interaktionen in keinerlei Verbindung steht; es bildet keinen Eigenbereich neben Ordnungs-

¹³ Vgl. hierzu auch Meyer-Drawe 2001, 2008

¹⁴ Im Alltag haben wir keinesfalls den Eindruck, permanent auf Unbestimmtes, Unbekanntes und Außerordentliches zu antworten, vielmehr begegnet uns die Welt zumeist in vertrauter Weise. Allerdings versucht Waldenfels mit seiner Phänomenologie der Responsivität darauf aufmerksam zu machen, dass das Vertraute allererst zu einem solchen geworden ist und als solches immer noch Züge der Fremdheit aufweisen kann, was sich gerade dann zeigt, wenn es gestört oder irritiert wird.

zusammenhängen, in denen wir uns alltäglich bewegen. Das Außerordentliche im Sinne Waldenfels' bezeichnet vielmehr das Außen, die Kehrseite eines jeden Ordnungszusammenhangs, den es wie ein Schatten begleitet. „Kehrseite bedeutet, daß das Außerordentliche keinen Eigenbereich bildet und kein Eigenleben entfaltet; damit verhält es sich ähnlich wie mit Saussures Blatt Papier, bei dem man die Rückseite nicht zerschneiden kann, ohne die Vorderseite zu zerschneiden.“ (Ebd., S. 182) Als Außen der Ordnung verdankt sich das Außerordentliche zugleich dem Ordentlichen, in dem es zuweilen als dessen Kehrseite sichtbar wird.

Das Ordentliche bzw. Ordnungszusammenhänge gehen, wie Waldenfels im Anschluss an und in Absetzung von Luhmann¹⁵ und Foucault¹⁶ hervorhebt, aus Selektions- und Exklusionsprozessen hervor, die festlegen, was innerhalb einer Ordnung gesagt und getan werden kann und was nicht. Als geregelter Zusammenhang von diesem und jenem sind Ordnungen zugleich von Überschüssen in Form ausgesparter Möglichkeiten, in Form des Ungesagten, Untunlichen und Unsichtbaren durchzogen. Diese Überschüsse zeigen sich im Überanspruch dessen, was gesagt und getan werden kann, da das Sagen und Tun über das Gesagte und Getane hinausgeht, in diesen nicht aufgeht. Obgleich das Außerordentliche in der Ordnung als das, was sich entzieht, immer präsent ist, tritt es erst auf, wenn bestehende Ordnungen ihre Grenzen und Lücken zeigen.

Es erscheint beispielsweise in dem bekannten Problem, etwas zum Ausdruck bringen zu wollen, wofür nicht schon ein passendes Wort zur Hand ist wie gewöhnlich, wenn ich zu einem Wort greife „wie meine Hand plötzlich an eine schmerzende Stelle meines Körpers fährt; das Wort hat seine bestimmte Stelle in meiner sprachlichen Welt, ist Teil meiner verfügbaren Ausrüstung [...]“ (Merleau-Ponty 1966, S. 214) Wenn die

¹⁵ Auch in Luhmanns Theorie zeigt sich ein Außerordentliches, das sich der Ordnung entzieht und sie wie ein Schatten begleitet. Den Standpunkt des Beobachters kann dieser nicht mit in die Beschreibung von Ordnungen hineinholen, sodass er in Form des Ausgeschlossenen präsent ist. Der blinde Fleck lässt sich durch eine Beobachtung zweiter und dritter etc. Ordnung einholen, wodurch er „von einer systemischen Position zur anderen wie ein Schwarzer Peter [wandert], der das Spiel keineswegs stört, sondern recht eigentlich in Gang hält“ (Waldenfels 2001, S. 74). Als Ausgeschlossenes zeigt sich das Außerordentliche als Grenze der systemischen Operation, als ausgeschlossene Möglichkeit gleichsam, die unter anderen Bedingungen wieder einschließbar ist. In Luhmanns Theorie irritiert oder stört das Außerordentliche die systemische Ordnung nicht, sondern treibt vielmehr die Reflexion voran. Das Außerordentliche im Sinne Waldenfels' erweist sich nicht als ausgeschlossene Möglichkeit, sondern als Außerordentliches, das eine bestimmte Ordnung irritiert und stört und als solches nicht in diese integriert werden kann, da es über die Ordnung hinaustreibt.

¹⁶ Waldenfels übernimmt von Foucault die Frage, was innerhalb von Ordnungen gesagt und getan werden kann und was in ihnen gesagt und getan wird. Allerdings gibt er zu bedenken, dass Foucaults Analysen Schwierigkeiten bezüglich der Frage aufweisen, wie Ordnungen überschritten werden können, wenn es nicht schon innerhalb des Diskurses etwas gäbe, das sich selbst überschreitet. Dieser Bewegung des Überschreitens widmet Waldenfels seine Aufmerksamkeit.

Ordnung der Dinge plötzlich ins Wanken gerät, klafft eine Lücke zwischen „fremder Provokation“ und „eigener Produktion“ (Waldenfels 2006, S. 67). Weder hat die mitteilende Erfahrung keinen Sinn noch hat sie bereits einen fest umrissenen. Der Ausdruck verdankt sich nicht dem Auszudrückenden oder dem Ausdrückenden allein, sondern vollzieht sich in einer Zwischensphäre, in der sich beide Momente miteinander verschränken, ohne in eine Einheit aufgelöst werden zu können. Er vollzieht sich im Tun selbst. „Im Ausdruck geschieht etwas, etwas kommt zum Ausdruck, eine Schwelle wird überschritten. Die Einheit wird nicht gedacht, sondern getätigt, und zwar in Form einer ‚Übergangssynthese‘, die in einem Übergange besteht und nicht zu einem anderen Zustand überleitet.“ (Waldenfels 1995, S. 111) Der Übergang von innen nach außen ist nicht so zu verstehen, dass etwas Inneres nach außen gelangt oder etwas ausgefaltet wird. Der Ausdruck zeigt sich vielmehr auf der Schwelle von innen nach außen, erscheint als ein Übergang, in dem sich Eigenes und Fremdes miteinander verquicken, sodass *etwas* allererst *als etwas* auftritt. Er vollzieht sich als ein Finden im Erfinden, das nur vor dem Hintergrund eines Ausdrucksfeldes möglich ist, von dem er sich in Gestalt einer kohärenten Verformung abhebt. Ein Finden im Erfinden, das selbst „gegenläufige, widerstreitende Aspekte auf[weisen] [mag], die nicht endgültig integrierbar sind, sondern in wechselseitiger Verschränkung aufeinander verweisen, ohne in eine Einheit überführbar oder in ein Hierarchieverhältnis aufhebbar zu sein“ (Stravoravdis 2003, S. 186). Das Außerordentliche zeigt sich gleichsam im Übergang, in einem Prozess des Findens im Erfinden, wobei der Ausdruck empfindsam für das sein muss, was er ausdrückt, bringt er dieses doch in gewisser Weise hervor, ohne es geschaffen zu haben. (Vgl. Meyer-Drawe 2001, S. 83) Als kohärente Verformung weicht der Ausdruck von einem Ausdrucksniveau ab und schwankt zwischen Altem und Neuem, wobei die neue Bedeutung nicht einfach auf eine alte zurückzuführen ist, sondern ein neues Erfahrungsfeld eröffnet, eine neue Dimension von Erfahrung allererst sichtbar werden lässt.

Das Außerordentliche, das Waldenfels in verschiedenen Gestalten aufspürt und skizziert, beschäftigt und interessiert ihn vor allem in Gestalt des Fremden. (Vgl. Waldenfels 1997, 1998a, 1998b, 1999) Mit diesem radikalisiert er seine anfänglichen Überlegungen und Beschreibungen zum Außerordentlichen, indem er der Frage nachgeht, wie uns das Fremde als Form des Außerordentlichen in der Erfahrung gegeben ist. Vor allem in seinen späteren Werken präzisiert er noch einmal sein Forschungsinteresse, das sich in der Frage zuspitzt, wie wir das Fremde erfahren und wie wir auf dieses antworten, ist doch für ihn „[d]ie Frage nach der Art der Erfahrung, in der Fremdes auftritt,

[...] nicht zu trennen von der weiteren Frage, wie wir diesem Fremden entgegenkommen“ (Waldenfels 2006, S. 56).

Die Frage nach dem Fremden und unsere Antworten auf dieses werden im Folgenden zuerst in ihrer grundlegenden Struktur von *Appell und Response* thematisiert, bevor eine Form des Fremden genauer in den Blick genommen wird: der *Anspruch des Anderen*.

3.1 Antworten auf Fremdes

Mit seiner Phänomenologie der Responsivität radikalisiert Waldenfels das Schibboleth der Phänomenologie: den Gedanken der Intentionalität. Dieser besagt, dass sich etwas immer nur als etwas zeigt, in einer bestimmten Weise gemeint und uns in einem bestimmten Sinn gegeben ist. (Vgl. Waldenfels 1992, 2006. S. 34-38) Dabei fungiert das kleine Wörtchen „als“ nicht als Bindeglied zwischen zwei bestehenden Entitäten, sondern beschreibt einen gebrochenen Zusammenhang, der anzeigt, dass etwas nicht von vornherein etwas Bestimmtes ist, sondern zu diesem allererst wird. Auf diese Weise sorgt das „als“ dafür, dass etwas immer schon mehr und anderes ist, als aufgefasst und verstanden wird. Die signifikative Differenz, wie der Zusammenhang zwischen den beiden „Etwas“ bezeichnet wird, beschreibt dabei keinen intentionalen Akt, den sich ein Subjekt zurechnen könnte, sondern eine Sinn- und Gestaltbildung, die sich unseren vorreflexiven Erfahrungsweisen verdankt, in denen die Dinge sich als Korrelate, das heißt als Bezugsmomente unseres Tuns, Sagens und Wahrnehmens zeigen. So stehen uns die Dinge nicht einfach in bestimmter Weise gegenüber, sind nicht je schon, was sie sind, sondern gewinnen in unseren vorreflexiven Erfahrungsweisen erst ihre spezifische Gestalt. Diesen Gedanken des vorbewussten Gerichtet- bzw. Bezogen-Seins auf etwas unterfüttert Waldenfels nun durch das Zusammenspiel von *Appell und Response*.

Etwas ist uns nicht einfach als dieses oder jenes in einem bestimmten Sinn gegeben, vielmehr muss uns etwas affizieren, anregen, locken, reizen, angehen etc., um als etwas aufgefasst werden zu können. Es bedarf, wie Waldenfels hervorhebt, eines Moments der Nichtindifferenz, damit sich etwas aus einem Feld erheben, unsere Aufmerksamkeit erst erregen kann. (Vgl. Waldenfels 2004) Diese Erfahrung, in der uns etwas reizt, irritiert, stört, angeht etc. beschreibt Waldenfels mit dem griechischen Begriff *Pathos*. „Das alte Wort *Pathos* verweist auf Widerfahrnisse, die uns zustoßen, uns zuvorkommen, uns

anrühren und verletzen, keine Grundsicht also, sondern ein Geschehen, in das wir wohl oder übel verwickelt sind.“ (Waldenfels 2002, S. 9)

Ein- und Ausbrüche, in denen Fremdes in Eigenes und Eigenes in Fremdes dringt, haben wir nicht in der Hand, sie widerfahren uns, sodass ein Geschehen in Gang kommt, das wir nicht selbst initiieren, an dem wir aber gleichwohl beteiligt sind. Widerfahrnisse stoßen dabei *jemandem* zu, ohne dass auf dieser Ebene bereits ein Subjekt oder Ich vorausgesetzt ist, das unabhängig von dieser Erfahrung existierte oder gleichsam von etwas außerhalb seiner selbst getroffen wäre. (Vgl. Delhom 2007a, S. 128) Die Erfahrung des Fremden markiert vielmehr eine „perfektivische“ Erfahrung, in welcher der bzw. die Betroffene gleichsam als Patient (vgl. Waldenfels 2002, S. 104), als Erleidender auftritt, der im Affiziert-Sein seine eigene Passivität erfährt: Etwas stößt *mir* zu, etwas trifft *mich*, ohne dass dabei dieses Etwas zu bestimmen wäre; das Widerfahrnis gleicht einer Wunde, die wir *schon haben*, wenn wir uns darauf beziehen.

Das Getroffen-, Affiziert-Sein beschreibt das Paradox einer Vorgängigkeit der Wirkung, die ihrer Ursache vorausgeht. Aus der Perspektive des B(G)etroffenen folgt die Ursache der Wirkung, sodass das eingetretene Ereignis erst nachträglich in bestimmter Weise qualifiziert und mögliche Quellen der Affektion ausfindig gemacht werden können. (Vgl. Waldenfels 2002, S. 58f)¹⁷ So entsteht beispielsweise die Erfahrung einer erlittenen Gewalt erst im Bewusstsein des Verletzt-worden-Seins *durch jemanden*, unabhängig davon, ob auch jemand ausfindig gemacht werden kann, der einen absichtlich verletzt hat oder nicht. (Vgl. Delhom 2007a, S. 233f.) Auch von Scham können wir erst sprechen, sobald wir uns der (imaginierten) Blicke anderer und damit in gewisser Weise unserer selbst bewusst werden.

Das Fremde, das uns affiziert, tritt nicht als dieses oder dieser Bestimmte(r) auf, sondern bricht vielmehr als Störendes, Irritierendes, Provozierendes, Reizendes, Verlockendes in unsere Weltbezüge ein, ohne dass wir bestimmen könnten, wer oder was uns aus unseren gewohnten Verhaltensweisen reißt. „Das, was uns widerfährt, ist keineswegs etwas, was wir vorher kontrolliert, programmiert und begrifflich erfasst haben.

¹⁷ Das Bild des Patienten ist in gewisser Weise trügerisch, impliziert es die Möglichkeit einer Genesung, welche die eigene Aktivität wieder ermöglicht. Die Passivität, die im Widerfahrnis erlitten wird, ist aufgrund ihrer Vorgängigkeit nicht umstandslos in eine Aktivität zu überführen, vielmehr durchzieht sie unser Antworten auf das Widerfahrnis, sodass unsere Antworten, in denen wir nicht zu vertreten sind, von Fremdem durchzogen bleiben. Allerdings sind auch die Antworten des Patienten von seinem Widerfahrnis geprägt, bleibt doch die Erkrankung nicht ohne Auswirkung auf seine Lebensgeschichte, strahlt sie auf seine Verhaltens- und Handlungsweisen aus, wie beispielsweise Nancy in seinem Buch „Der Eindringling“ (2000) anschaulich zeigt.

Oder: Wenn das, wofür wir empfänglich sind, ursprünglich auf Begriffen beruht, wie kann es uns ergreifen?“ (Lyotard 1989, S. 193)

Inmitten unserer selbstverständlichen und gewohnten Handlungsbezüge von Fremdem getroffen, begegnen wir diesem nicht gleichgültig, stehen diesem nicht indifferent gegenüber. „Das Pathos ist nicht etwas, was uns angeht, es ist das Angehen bzw. das Angegangen-Werden selbst; es verkörpert jene Nicht-Indifferenz, ohne die es schlechterdings nichts gäbe.“ (Waldenfels 2002, S. 196) Die Nicht-Indifferenz des Pathos beschreibt eine doppelte Negation, die nicht einfach in eine positive Position aufgelöst werden kann, ohne den ihr eigentümlichen Sinn zu verlieren. Sie nimmt die Bedeutungen von nicht-unterscheidungslos und nicht-gleichgültig an. Entgegen der vielleicht sich anbietenden Meinung, dass uns nur derjenige etwas angeht, der mit uns verbunden, der uns vertraut ist, hebt die Nicht-Indifferenz hervor, dass uns nur der- bzw. dasjenige trifft, das in einer Differenz zu uns steht. Das Nicht-Unterscheidungslose zerbricht die Monotonie des Alles-Zugleich, hebt sich von einem Untergrund ab, ohne sich bereits in den Netzen des Sinns, der sinnhaften Bedeutung von etwas *als* etwas zu bewegen. Zugleich lässt uns das Nicht-Differenzlose nicht gleichgültig; das Pathos, von dem wir unmittelbar betroffen sind, beschreibt einen intimen Kontakt mit dem Fremden, das uns affiziert und angeht. Selbst wenn wir uns von diesem abwenden sollten, so ist die Abkehr bereits eine Antwort auf das Affiziert-Werden von diesem.

Dabei erfahren wir das Widerfahrnis des Fremden, wie Waldenfels hervorhebt, in Form einer Unausweichlichkeit, einer Unmöglichkeit, auf dieses nicht nicht zu antworten (vgl. Waldenfels 2005, S. 377).¹⁸ Dies bedeutet zum einen, dass uns der Einbruch des Fremden in Blick und Wort gefangen nimmt, unsere Intentionen durchkreuzt und unseren Möglichkeitsspielraum durchbricht, wodurch unsere selbstverständlichen Verhaltens- und Handlungsweisen – wenn vielleicht auch nur für kurze Zeit – an Boden verlieren. Es besagt, dass etwas ohne unser Wissen und Wollen mit uns geschieht, unseren Initiativen zuvorkommt. Dabei beschreibt die Unausweichlichkeit des Getroffen-Seins keine Situation, in der sich die Freiheit verabschiedet hat, in der uns nichts mehr

¹⁸ Waldenfels formuliert die doppelte Negation im Anschluss an Watzlawicks Kommunikationspragmatik des nicht Nicht-kommunizieren-Könnens. Wie dieser möchte er auf die Unausweichlichkeit eines Geschehens hinweisen, das nicht zur Wahl steht. Dass wir nicht nicht kommunizieren können, beschreibt gleichsam das Faktum der Kommunikation, die keine Begründung einholen kann, da sie unweigerlich zu spät kommt. Watzlawicks doppelte Negation zeigt sich in Waldenfels Lesart als ein Zwang, dem nicht zu entkommen ist, wodurch übersehen wird, dass diese Nötigung durch das Überschreiten des eigenen Möglichkeitshorizonts zugleich zu produktiven und kreativen Antworten provozieren kann. (Vgl. Waldenfels 2005, S. 377)

zur Wahl steht. Wir sind nicht zu hilfloser Ohnmacht verurteilt, da sich das Fremde uns nicht von außen aufzwingt, sondern wir mit ihm vielmehr in Form des Entzugs verbunden sind. Indem das Fremde unsere eigenen Möglichkeiten durchkreuzt, setzt es diese zugleich auch voraus und ruft sie hervor. (Vgl. Waldenfels 2005, S. 380)

Nicht nicht antworten besagt zum anderen, dass uns das Getroffen-Sein zu einer Antwort provoziert, indem es etwas zu tun, zu sagen gibt. Beispielsweise nötigt der fremde Blick, der einen gefangen nimmt, zu einer Erwiderung; selbst wenn wir dieser zu entgehen suchen, indem wir uns abwenden, erweist sich das Wegsehen als Antwort auf ein Ergriffensein, das nicht zur Disposition steht. Nicht nicht antworten zu können, bedeutet, nicht bei sich selbst beginnen zu können, sondern gleichsam ins Antworten hervorgerufen zu werden und zum Antworten „verurteilt“ zu werden. Freiheit in einem responsiven Sinne bedeutet durchaus, dass „ich selbst beginne, aber nicht bei mir, sondern anderswo“ (Waldenfels 2005, S. 381), dort, wo es etwas zu tun gibt. Das Fremde, das uns affiziert, indem es sich entzieht, wird als Anreiz, als Aufforderung erfahren, etwas zu tun, sich in bestimmter Weise zu verhalten etc. Es drängt sich in Form eines Gerundivums auf, das „etwas zu sehen, zu hören, zu denken, zu tun und zu fühlen gibt“ (Waldenfels 2006, S. 63).¹⁹

Im Zusammenspiel von Affektion und Antwort (Responsivität) macht sich zugleich auch eine zeitliche Verschiebung bemerkbar. In der Diastase²⁰, wie Waldenfels den gegen sich selbst verschobenen zeitlichen Prozess des Widerfahrnisses mit Emmanuel Lévinas bezeichnet, vollzieht sich dabei eine doppelte Umwandlung: Das affizierte, getroffene Selbst, das Wem einer Aufforderung, wird zu einem Wer des Antwortens. Zugleich verwandelt sich das Wovon der Affektion in ein Worauf des Antwortens. „Als Patient ist das ‚Selbst‘ kein Adressat, es wird zum Adressaten im Antworten auf das, was es zum eigenen Tun auffordert und in der Aufforderung ein Gesicht erhält.“ (Waldenfels 2002, S. 110)

Ogleich wir dem Widerfahrnis unterliegen, das unseren Initiativen zuvorkommt, sind es doch wir selbst, die auf den Anspruch des Fremden antwortend eingehen. Auch wenn wir nicht erfinden „worauf wir antworten“ (Waldenfels 2006, S. 68), so doch das, was wir zur Antwort geben. Auf das *Sagen* des Gesagten ist es zurückzuführen, dass unsere Antworten nicht einfach vollstrecken, was auf der propositionalen Ebene der

¹⁹ Den gerundiven Charakter des Affiziert-Werdens betont beispielsweise auch Langeveld (1964), wenn er vom Appellcharakter der Dinge spricht, auf die wir antwortend eingehen.

²⁰ Vgl. zum Begriff der Diastase Gelhard 2007

Aufforderung angelegt ist, sondern im Antworten auch auf den fremden Anspruch eingehen, der zugleich in unseren Antworten seine spezifische Gestalt mit erhält. Wir erfassen in der Antwort das, wovon wir affiziert werden, als Aufforderung und nehmen eine bestimmte Einstellung „gegenüber dem [ein], was uns getroffen hat und nun betrifft“ (Delhom 2007, S. 129). Wir gehen auf das ein, was nach der Aufforderung zu tun ist und wie es zu tun ist.

Das Fremde, das uns affiziert und uns darin nicht indifferent lässt, kann verschiedene Aufforderungscharaktere²¹ annehmen (vgl. Waldenfels 2002, S. 105f.), die uns in unterschiedlicher Weise herausfordern. Im Hinblick auf die pathische Fremderfahrung konzentriert sich Waldenfels vorwiegend auf das Zusammenspiel von fremdem *Anspruch und Antwort*.

3.2 Appell und Response

Im Anspruch des Anderen verquickt sich ein Angesprochen-Werden von jemandem mit einem Anspruch auf etwas. Da der Anspruch an jemanden gerichtet ist, fordert er nicht nur dazu auf, etwas zu tun, sondern fordert jemanden auf, ihm zu antworten, indem er etwas tut oder sagt. Das Ansprechen von jemandem und der Anspruch auf etwas, die sich beide im Anspruch verbinden, kommen dabei allerdings nicht zur Deckung. In diesem Zusammenspiel geht das Adressiert-, das Angesprochen-Werden nicht im Gesagten auf. Sobald etwas gesagt wird, ereignet sich vielmehr etwas, das weder zum Bereich der Wörter noch zum Bereich der Dinge gehört, sondern sich zwischen den Wörtern und den Dingen abspielt.

In Anlehnung an Lévinas hebt Waldenfels das performative, expressive und invokative Moment im Sprechen und auch im Tun hervor, das niemals anschließend in eine Synchronie konstativer Äußerungen oder erfüllender Tätigkeiten überführt werden kann. Vielmehr zeigt sich das *Sagen* des Gesagten oder das *Tun* als Ausdruck eines Anderen, der sich in der Hinwendung zu jemandem vollzieht, noch bevor und unabhängig davon, ob das Gesagte verstanden wird oder nicht. „Deshalb muß man sich unter dem

²¹ Auf einer ersten Ebene finden sich Anreize und Anregungen, die sich nicht schon als bestimmte zeigen und sich nicht direkt an jemanden wenden. Etwas weckt beispielsweise unser Begehren oder unsere Aufmerksamkeit, worauf wir mit einem Hinsehen, Hinhören etc. antworten. Die Aufforderung kann zugleich auch als Heraus- oder Anforderung auftreten, in der sich etwas als zu tun darstellt. Eine Handlung wird abverlangt und von denen, die sich aufgefordert fühlen, ein entsprechendes Können. Der Appell bzw. Anspruch zeigt sich als eine explizite Form der Aufforderung, die sich von anderen dadurch unterscheidet, dass sie sich an jemanden wendet. „Er fordert nicht nur dazu auf, etwas zu tun, er fordert mich oder sonst jemanden dazu auf.“ (Waldenfels 2002, S. 105f.).

Sagen mehr vorstellen als ein bloßes Komplement oder Korrelat zum Gesagten, das einem ablösbaren Inhalt die Faktizität der Aussage hinzufügt. Es bezeichnet das irreduzible und in der einen Zeit der Aussage nicht einholbare, persönlich-invokative Moment der Hinwendung oder Adressierung, das die Sprache trägt [...].“ (Gürtler 2001, S. 113) Sagen erweist sich als ein Sprechen für jemanden, bevor es Sprechen über etwas wird, und so machen wir im Sprechen „die Dinge zum Gegenstand eines Anbietens“ (Lévinas 1987, S. 302), indem der eine „dem Anderen die Welt durch das Wort“ (ebd., S. 184) offeriert. Als *Sagen* des Gesagten richtet sich der fremde Anspruch weder nach bestimmten Regeln noch bewegt er sich in gewohnten Sinnzusammenhängen, in denen wir uns selbst und andere verstehen. Gleichzeitig bewegt er sich als *Sagen des Gesagten*, als Anspruch *auf etwas* durchaus in bestimmten Interaktions- und Sinnzusammenhängen, auf die er allerdings nicht reduziert, in die er nicht bruchlos eingegliedert werden kann. Der fremde Anspruch geht in den Sinn- und Regelnetzen nicht auf, da das Sagen nicht mit dem Gesagten zusammenfällt, über dieses vielmehr hinausgeht. Ein Anspruch ergeht an uns, noch bevor wir danach fragen können, ob er berechtigt ist oder nicht, ob wir ihm Folge leisten oder nicht, „denn die Frage, ob der jeweilige Anspruch berechtigt sei oder nicht, setzt voraus, daß er vernommen wurde“ (Waldenfels 2006, S. 59).

Unterhalb der rechtlichen oder moralischen Sphäre und somit vor jeder Wahl werden wir durch die adressierende Hinwendung des Anderen in eine Situation gestellt und in den Status eines Respondenten hervorgerufen. „Durch die Frage werde ich ‚gestellt‘, und damit befinde ich mich in einer unausweichlichen Verbundenheit mit dem fremden Anspruch, der meinem Erkennen, meiner eigenen Intention oder einer wie auch immer gearteten transsubjektiven Regelung zuvorkommt und der mich anspricht und zur Antwort herausfordert.“ (Woo 2007, S. 41f.) Der fremde Anspruch, der sich an uns richtet und uns etwas abverlangt, lässt uns nicht indifferent, sind wir doch durch das Adressiert-Werden bereits in eine Situation verwickelt, der wir uns nicht entziehen können. Selbst wenn wir uns abwenden, den Anspruch überhören, übergehen, setzt dies voraus, dass er vernommen wurde; das Antworten auf den Anspruch des Anderen beginnt mit einem Hinsehen und Hinhören, das von den Schattenseiten des Übersehens und Überhörens begleitet wird.

Diese Erfahrung der Indifferenz zeigt sich vielleicht am prägnantesten im Umgang mit Bettlern, die den Straßenrand säumen. Die Geste des Bettelns lässt uns nicht unberührt, sodass wir nicht gleichmütig und gleichgültig unseres Weges gehen, sondern viel-

leicht eher die Augen starr geradeaus richten, die Straßenseite wechseln oder ein Gespräch mit unserem Begleiter beginnen. Wir können nicht an dem bettelnden Menschen vorbeigehen, ohne unsere Verwobenheit mit ihm, seinen Anspruch an uns zu spüren. Doch selbst wenn wir dem Appell nachkommen und ihm Geld geben, quält uns die Frage, ob wir nicht mehr hätten geben können, ob die Summe angemessen war etc. Wenn wir uns im Lichte unserer moralischen Haltung auf unser Tun hin prüfen, erfolgt dies auf den Anspruch des Anderen hin, der gleichsam die Antwort auf die Frage „Warum moralisch sein?“ erteilt.

Der diastatischen Verschiebung von Appell und Antwort wohnt, worauf das genannte Beispiel vielleicht schon verweist, eine ethische Dimension²² inne, die unser Antworten immer schon in bestimmter Weise färbt. Waldenfels spricht von einer ethischen Dimension, um zu markieren, dass diese sich noch unterhalb der Ebene der Moral bewegt; dies bedeutet, dass „[d]as Antworten auf das, was uns widerfährt und in Anspruch nimmt [...] also mehr als das Befolgen von Regeln und das Verfolgen von Zielen“ (Waldenfels 2006, S. 39) ist. Aufgrund der paradoxen Figur einer Wirkung, die ihrer Ursache vorausgeht, finden wir uns im Widerfahrnis in eine Fremdaffektion verwickelt, die uns zugleich in eine bestimmte Form der Verantwortlichkeit verstrickt, die nicht in unserer Hand liegt. Der fremde Anspruch, der an uns ergeht und uns als Respondenten adressiert, lässt uns nicht indifferent, sondern ruft uns vielmehr in eine „Antwortlichkeit [hervor], „die der Verantwortung für das, was wir tun und sagen voraussetzt“ (Waldenfels 2006, S. 57). Durch den Anspruch des Anderen werden wir in eine vor-freiwillige und unausweichliche Antwortlichkeit verwickelt, der wir uns nicht entziehen können; das Pathos beschreibt ein Verpflichtet-worden-, ein In-Anspruch-genommen-worden-Sein, wodurch uns die Hinwendung des Anderen nicht gleichgültig lässt, da sie nicht etwas Äußerliches, sondern unser eigenes Zur-Welt-Sein betrifft. Das Fremde lässt sich nicht abschütteln, da wir dem antwortenden Eingehen auf dieses unser eigenes Selbst, das von Fremdem durchzogen bleibt, verdanken.

Die Antwortlichkeit, der unsere Antworten folgen, ist mit dafür verantwortlich, dass sich unsere Antworten nicht in einer endgültigen Gestalt erschöpfen, sondern auf ein Sagen und Widersagen angewiesen bleiben. Der fremde Anspruch kommt als Ineinander von Sagen und Gesagtem in keiner Antwort zur Ruhe, ihm kann in keiner Antwortsgestalt gänzlich entsprochen werden. In dieser Hinsicht zeigt er sich immer schon als

²² Diese ethische Dimension sieht Waldenfels auch schon in der sinnlichen Erfahrung gegeben.

Überanspruch, der Momente der Überforderung an sich hat. Anspruch und Antworten beschreiben einen gebrochenen Zusammenhang, der dafür sorgt, dass Anspruch und Antworten „nicht auf ein Gemeinsames konvergieren“ (Waldenfels 2005, S. 66; vgl. Lévinas 1996, S. 122). Wir bleiben unweigerlich hinter dem fremden Anspruch zurück, da die Asymmetrie²³, die sich zwischen Anspruch und Antwort zeigt, aufgrund der zeitlichen Verschiebung nicht in Symmetrie zu verwandeln ist. Aus diesem Grunde fordert das Gesagte oder Getane, mit dem wir auf den fremden Anspruch antworten, zu einem Widersagen, Widerruf, Wiedertun auf, welches das Gesagte zurücknimmt, anders sagt, neu sagt, um den fremden Anspruch nicht in einen erfüllbaren Anspruch aufzulösen. Das Widersagen sucht das Ansprechen des Anderen präsent zu halten, ein Widersagen, „in dem das Sagen *sich* wiederholt, noch bevor es etwas wiederholen könnte“ (Waldenfels 1994, S. 380).

Die fremden Ansprüche der anderen, die im Sagen und Tun zum Ausdruck kommen und von denen wir affiziert werden, grundieren unsere Handlungsvollzüge, ohne dass wir dies immer bemerken. Sie evozieren ein antwortendes Hinsehen und Hinhören, das sich in vielen Situationen unbemerkt vollzieht. Sie werden allerdings dort virulent, wo sie das eigene Bedeuten und Bestreben irritieren und stören. Der fremde Anspruch wird beispielsweise im Verhalten eines Schülers laut, dessen Nachfragen, Einwände und Verhaltensweisen von den herrschenden Normen und Regeln abweichen und die Interaktionsverläufe im Klassenzimmer stören. (Vgl. Röhr 2006) Aufgrund der kontextuellen Situierung sind wir geneigt, dieses Verhalten als Störung oder gar Provokation zu verstehen, das Ermahnungen und Sanktionen provoziert. Dass es mehr und anderes sein kann, dass in ihm ein Anspruch laut wird, der sich vielleicht nicht anders artikulieren kann, zeigt sich, wenn trotz Interventionen und (angedrohten) Sanktionen von Seiten des Lehrers der Schüler es nicht vermeidet, seinen Verstoß gegen Regeln vor dem Lehrer geheim zu halten bzw. weiterhin ein störendes Verhalten an den Tag legt. (Vgl. ebd., S. 713f.) Gerade die Haltung des Schülers, sich respektive sein Verhalten vor dem Lehrer nicht zu verstecken, mag auf Seiten des Lehrers Irritationen hervorrufen, da es eingespielte Sinn- und Bedeutungszusammenhänge stört. Das Verhalten des Schülers, das

²³ Die Nachträglichkeit, durch die das Zusammenspiel von Pathos und Response gekennzeichnet ist, bedingt eine Asymmetrie im Hinblick auf unser Verhalten, das quer zur (hierarchischen) Rollenverteilung bzw. der Möglichkeit eines Rollentauschs der Sprecher- und Hörerposition steht. Die Unausweichlichkeit, mit der wir von einem Anspruch getroffen sind, bedingt zugleich unser Sagen und Tun, das mit dem des Anderen „nicht auf gleichem Fuße“ (Waldenfels 2002, S. 227) verkehrt, sondern sich als ein antwortendes, nicht als ein appellatives erweist. Zwar sind die Rollen des Appellanten und des Respondenten in den Augen eines Dritten zu vertauschen, nicht aber aus der Perspektive des Widerfahrnisses selbst.

sich nicht mehr in gewöhnliche Sinnbezüge einbetten lässt, erregt Aufmerksamkeit, provoziert ein genaueres Hinsehen. Der nicht fassliche Anspruch, der in der Haltung des Schülers zum Ausdruck kommt, lässt einen nicht indifferent, selbst wenn man dessen Verhalten übergeht und übersieht. In der Abweichung von den herrschenden Normen und Regeln wird vielleicht ein fremder Anspruch laut, der „nicht einfach ein Verstoß gegen diese darstell[t], sondern so gemeint bzw. verstanden werden muss, dass sie deren Legitimität oder die Legitimität ihrer Anwendung bzw. die Legitimität der Art und Weise ihrer Anwendung in Frage stellt“ (ebd., S.713). Dass das Verhalten in dieser Weise aufgenommen wird, zeigt sich allererst in und mit der Antwort des Lehrers, in der Art und Weise, wie er dem Schüler begegnet. So könnte der Schüler etwa die Antwort einer „reflektierten Intoleranz“ provozieren.

Mit reflektierter Intoleranz antworten wir auf Situationen, in denen die Legitimität einer Ordnung in einer Weise in Frage gestellt wird, die so weder in der Ordnung vorgesehen ist noch auch „als unmittelbare Bereicherung wahrgenommen wird“ (ebd., S. 706). Dabei weist derjenige, der die Haltung der reflektierten Intoleranz einnimmt, das abweichende Verhalten, dessen Anspruch er nicht nachkommen kann, zurück. Allerdings wird das Anliegen des Schülers nicht einfach abgewiesen, vielmehr wird in und durch die Zurückweisung markiert, dass man die Infragestellung der Legitimität zur Kenntnis genommen hat. In der Ablehnung wird zugleich angezeigt, „dass auch die ‚Verteidiger der Ordnung‘ sich über die Konfliktebene im Klaren [sind]. Sich gegenüber einem Verhalten oder einer Haltung intolerant zu zeigen ist trotz der unter Umständen gleichen ergriffenen Maßnahme etwas anderes, als dieses Verhalten als Regelverstoß einzustufen“. (ebd., S. 714) Als Anerkennung bei gleichzeitiger Ablehnung trägt die Haltung der reflektierten Intoleranz dem fremden Anspruch dadurch Rechnung, dass ein Spannungsverhältnis erhalten wird, indem der fremde Anspruch in der Antwort hörbar bleibt. Deutlich wird markiert, dass das Verhalten des Schülers nicht als bloßer Regelverstoß gewertet und behandelt wird, sondern dessen Ansinnen vielmehr anerkannt und zugleich abgelehnt wird. In der Ablehnung bleibt das Ansinnen des Schülers gleichsam als durchgestrichenes erhalten, wodurch der Lehrer sich selbst der Möglichkeit eines erneuten Anspruchs aussetzt, den er selbst nicht zum Schweigen bringen kann.

Das Zusammenspiel von Eigenem und Fremdem, das sich im Widerfahrnis zeigt, erweist sich nicht als eine ungestörte dyadische Beziehung zwischen Fremdem und Eigenem. In Bezug auf das Etwas, welches das Worauf der Antwort ist, lassen sich weitere Ansprüche vernehmen, die sich neben dem Anspruch des Anderen an einen richten.

Der fremde Anspruch des Anderen lässt ein Anspruchsfeld entstehen, in dem andere Ansprüche laut werden, wodurch eine Inkommensurabilität von Ansprüchen entsteht, so dass man den einzelnen Ansprüchen nicht gleichzeitig gerecht werden kann. Wir sind mit dem Anderen nicht allein, der Dritte ist immer mit dabei und spricht einen im Anspruch des Anderen mit an und fordert Gerechtigkeit. So bleibt jedes Antworten nicht nur hinter Ansprüchen zurück, auf die es antwortet, sondern auch hinter denen, die es zum Schweigen bringt; sich auf dem Boden von Ordnungen vollziehend, die Nicht-Gleiches gleich setzen, ist unser Antworten unweigerlich von Ungerechtigkeit durchzogen. „Unter dem Blickwinkel der Responsivität haftet jeder Form von Recht und Gerechtigkeit, die – wie die alte Formel lautet – Gleichen Gleiches, Ungleichen Ungleiches zuteilt, ein unheilbarer Makel der Ungerechtigkeit an; denn stets wird die Singularität von Ereignissen einem Maßstab unterworfen, der ein ‚Gleichsetzen des Nichtgleichen‘ zur Folge hat. Insofern gehört zum Antworten, das stets auf diese oder jene Weise, also in einer bestimmten Ordnung antwortet, die Unzulänglichkeit genauso wie die Unausweichlichkeit.“ (Waldenfels 1994, S. 586) Auch wenn sich eine Ungerechtigkeit dadurch einstellt, dass unsere Antworten in einen spezifischen Interaktionszusammenhang eingebunden sind, so eröffnet dieser zugleich, was Waldenfels zu wenig berücksichtigt, den Möglichkeitsspielraum unseres Antwortens. Der Spielraum zwischen Was und Wie des Antwortens hängt von der Form, dem Inhalt und der Dinglichkeit des Appells, von den Bestimmungen der Ordnung, dem Rahmen, von dem aus wir antworten, wie auch von dem eigenen Können ab, das in Anspruch genommen wird.

3.3 Herausforderung von Interaktionen

Ähnlich wie Bourdieu konzentriert sich auch Waldenfels auf *ein* Moment des Zusammenspiels von Ordentlichem und Außerordentlichem, auf das Außerordentliche. „Wenn ich sagen sollte, wo der Ort meines Nachdenkens ist: er liegt genau an der Grenze zwischen Ordentlichem und Außerordentlichem, und dies mit einer gewissen Einseitigkeit.“ (Fischer/Gondek/Liebsch 2001, S. 438) Mit dem Zusammenspiel von Pathos und Response verweist Waldenfels auf einen Bereich des wilden Seins, einen Zwischenbereich, der Gestaltungs- und Strukturierungsmöglichkeiten eröffnet, die in keiner Antwortgestalt zur Ruhe kommen. Gerade das Antworten auf Widerfahrnisse, die uns überraschen, irritieren, stören, reizen oder locken etc., erhöht die Wahrscheinlichkeit für Umstrukturierungen von Interaktionsordnungen, da im Antworten immer auch das miterfunden

wird, was zur Antwort gegeben wird. Im Unterschied zu Bourdieu, der vor allem unsere habituellen Antwortweisen in den Blick nimmt, konzentriert sich Waldenfels auf das Fremde, das in habituelle Bahnen einbricht und diese herausfordert, zu einer Antwort auffordert. Er interessiert sich gleichsam für das erfinderische Moment in unseren Antwortgestalten, mit denen wir auf den Anspruch des Anderen eingehen. Waldenfels' fokussierender Blick auf die Möglichkeit von Umgestaltungen von Ordnungszusammenhängen respektive auf das Außerordentliche schottet ihn allerdings gegen Phänomene ab, die sich gleichsam allererst auf die Grenze zum Außerordentlichen zubewegen, was, wie gezeigt werden soll, für einen Großteil der hier untersuchten Phänomene zutrifft. So begibt er sich einer Vielzahl konkreter Alltagsphänomene, deren schillernde Gestalten sie für eine Untersuchung zwischen Ordentlichem und Außerordentlichem prädestinieren. Obgleich Waldenfels immer wieder die Struktur des Antwortgeschehens in unterschiedlicher Weise und verschiedenen Fokussierungen beschreibt, ist auffällig, dass nicht nur er, sondern gleichwohl auch einige seiner direkten Rezipienten (vgl. Woo 2006, Huth 2008) seine Phänomenologie der Responsivität kaum an konkreten Beispielen vorführen. Kommen Beispiele in den Blick, handelt es sich wiederum nur um außerordentliche Phänomene wie Tod, Schlaf, Exzess oder Rausch, die zur Verdeutlichung einiger Strukturmomente, nicht aber auf der Folie der Philosophie der Responsivität in ihren Strukturen beschrieben werden, was in dieser Arbeit durchaus versucht werden soll.

Gleichwohl weitet sich vor dem Hintergrund der Waldenfels'schen Phänomenologie durch den Blick auf die Urszene der Sinngenese der Horizont für eine vertiefte Reflexion menschlichen Handelns und Verhaltens. So erscheint die Offenheit bzw. Unentschiedenheit, die Herausforderungen bei den Betroffenen auslösen, als weniger ungewöhnlich. Sie erinnert vielmehr an die Initialimpulse und die Dynamik von Prozessen der Entstehung von Sinn, für die wir aufgrund der weitgehend geregelten Zusammenhänge unserer Alltagsinteraktionen unempfindlich zu sein scheinen. Eine phänomenologische Beschreibung der in der Einleitung genannten Phänomene im Anschluss an Waldenfels' Phänomenologie der Responsivität vermag so auch das Zutrauen der Pädagogen zu sich selbst zu stärken, da sie Situationen gesteigerter Kontingenz nicht mehr zwangsläufig als chaotischen Kollaps geordneter Verhältnisse perhorreszieren müssen.

4 Herausforderung und Responsivität

Herausforderungen werden im Anschluss an Bernhard Waldenfels' Phänomenologie der Responsivität als Ereignisse verstanden, die einen selbst in signifikanter Weise betreffen, angehen, affizieren, sodass man, wie Bernhard Waldenfels in Anlehnung an Paul Watzlawick formuliert, nicht nicht auf sie antworten kann (vgl. Waldenfels 2005, 2006), wobei auch jedes Übergehen und Übersehen sich gleichsam noch als solche erweisen. Dabei ist im Hinblick auf Herausforderungen hervorzuheben, dass sie sich nicht bereits als diese oder jene Benennbare zeigen, auf die in bestimmter Weise reagiert werden kann, sondern vielmehr als Störendes, Irritierendes, als Unstimmigkeiten oder Auffälligkeiten auftreten, die unsere eingefahrenen Sinnzusammenhänge in Frage stellen und Raum für Neues eröffnen. „Unstimmigkeiten, Irritationen, Ausweglosigkeit, Staunen, Wundern, Stutzen, Ratlosigkeit, Verwirrung und Benommenheit unterbrechen den Fluss des Selbstverständlichen und drängen auf Verständnis. [...] Verzögerung, Innehalten, Nach-Denken schaffen Raum für etwas Neues, das sich dem Gewohnten widersetzt und sich nicht in das Gängige einfügen lässt.“ (Meyer-Drawe 2008, S. 203) Wir bewegen uns in dieser Hinsicht in einem Bereich des wilden Seins (vgl. Merleau-Ponty 2004), in dem die Dinge noch nicht in bestimmter Weise zurechtgemacht sind, sondern einen Sinnüberschuss andeuten, den wir in und durch unsere Antworten auf sie aufnehmen. So widerfährt auch das Affiziert-Werden durch das Irritierende, Abweichende, Störende jemandem, ohne dass dieser dabei schon als ein souveränes und identifizierende Sinnesindrücke ordnendes Subjekt verstanden wäre. Erst in und durch das Eingehen auf das Herausfordernde nimmt dieses wie auch das Subjekt selbst Kontur an. „Es bedarf unseres Eingriffs, damit die Dinge ihre Anmutung verwirklichen. Indem wir ihren Anspruch aufnehmen, indem wir es sind, die durch sie affiziert werden, geben wir ihnen einen Sinn, der nicht in uns wurzelt. Gerade der Entzug des Sinns nötigt uns zur Sinngebung, die nicht pure Gebung ist.“ (Meyer-Drawe 2008, S. 183)

Herausforderungen, so kann man zusammenfassend sagen, affizieren uns nicht nur, sondern nötigen uns auch eine Antwort ab, die nicht einfach geben kann, was sie schon hat, sondern immer auch das miterfindet, was sie zur Antwort gibt, und so dem Herausfordernden mit Kontur verleiht. Sie stellen im wahrsten Sinne des Wortes Herausforderungen dar: Obwohl Antworten fällig sind, steht unmittelbar kein Schematismus zur Verfügung, gemäß dem solche Antworten im Rahmen des Interaktionszusammenhangs – einfach, wenn überhaupt – gegeben werden könnten. An die Interaktion bzw. an

die ihren Fortgang maßgeblich beeinflussende Person (z.B. den Lehrer) ergeht gleichsam die Forderung, von ihren eingefahrenen Bahnen ein Stück weit abzuweichen.

Im Unterschied zu bildungsphilosophischen Überlegungen werden Herausforderungen im Kontext dieser Arbeit nicht im Ausgang vom Anderen oder den Dingen thematisiert, sondern ausgehend von ganz bestimmten Phänomenen, die aufgrund ihrer scheinbaren Unwissenschaftlichkeit im Umfeld dieser Überlegungen kaum Raum finden. Gemeint sind Phänomene wie Neid und Klatsch, Lästern und Gerücht, Scham und Beschämung sowie Takt und das Ausnahme-Machen. Trotz ihrer relativen wissenschaftlichen Unauffälligkeit haben diese Phänomene doch die bemerkenswerte Eigenschaft, dass die durch sie provozierte Dringlichkeit, auf sie reagieren zu müssen, mit dem Maß an Unbestimmtheit bzw. Offenheit korreliert, wie konkret richtiger- bzw. sinnvollerweise auf sie geantwortet werden sollte. Während auch und gerade in pädagogischen Kontexten etwa eindeutige Regelverstöße mit klaren Sanktionen verknüpft sind, werden in dieser Arbeit solche Phänomene behandelt, die sich diesem Muster nicht fügen und es gleichwohl nicht zulassen, dass man umstandslos weiter so verfährt wie bisher.

Herausforderungen erweisen sich nicht nur als signifikante Irritationen eines eingespielten Interaktionszusammenhangs, sie konkretisieren sich als solche erst in und mit den Antworten, die auf sie gegeben werden. Aus diesem Grund wird in dieser Arbeit nicht nur der herausfordernde Charakter von Neid, Tratsch, Lästern, Gerücht und Scham in den Blick genommen, sondern auch Antwortweisen auf offene und unbestimmte Herausforderungen wie Beschämung, Demütigung, Takt und Ausnahme-Machen untersucht. Dabei wird allerdings ersichtlich werden, dass wir mit diesen Phänomenen nicht nur auf bestimmte Irritationen des Interaktionsgeflechts antworten, sondern diese selbst einen herausfordernden Charakter aufweisen, der Interaktionen in ihrem Fortbestehen empfindlich stören kann.

Die Theorie der pathischen Erfahrung ermöglicht es dabei nicht nur, Herausforderungen vom antwortenden Eingehen auf sie zu verstehen, sondern erlaubt es auch, diese aus der Perspektive der betroffenen Mitakteure zu thematisieren. Da Beziehungen, wie Merleau-Ponty betont, auf ihre Umgebung ausstrahlen (vgl. Merleau-Ponty 1994, S. 112), sind auch die Mitakteure in verschiedener Weise in Widerfahrnisse involviert, sodass sie vor jeder willentlichen Stellungnahme und vielleicht auch wider Willen in Mitleidenschaft gezogen werden.

Im Hinblick auf Herausforderungen von Interaktionen bzw. Antworten auf sie betrachtet diese Arbeit das Antworten auf Herausforderungen allerdings stärker als Wal-

denfels hinsichtlich der Interaktionszusammenhänge, aus denen sie sich erheben. Obgleich wesentlichen Momenten der responsiven Phänomenologie gefolgt wird, soll der Blick nicht voreilig auf Veränderungsmöglichkeiten von Interaktionszusammenhängen gerichtet und damit das Außerordentliche überbetont werden. Diesen zur Einseitigkeit neigenden Beschreibungen wird durch die Konzentration auf Herausforderungen von Interaktionen und ihrem Facettenreichtum begegnet.

Bernhard Waldenfels` und Pierre Bourdieus Überlegungen, die stellvertretend für die Persistenz von Interaktionen auf der einen und ihrer Möglichkeit zur Veränderung auf der anderen Seite stehen, sollen ein Frage- und Beschreibungsfeld eröffnen, in dem sich Herausforderungen von Interaktionen bzw. mögliche Antworten auf diese bewegen. Dabei werden die zu untersuchenden Phänomene, soweit dies möglich ist, immer wieder auch auf der Grundlage dieser beiden Theorien beschrieben und analysiert werden. Um auch andere Autoren zu Wort kommen zu lassen, werden die Untersuchungsgegenstände nicht ausschließlich auf der Folie von Waldenfels und Bourdieu interpretiert; allerdings soll zum Schluss eines jeden Kapitels eine Feinjustierung der zu untersuchenden Phänomene mit Hilfe beider Autoren vorgenommen werden, sodass Herausforderungen bzw. Antworten auf diese zwischen Ordentlichem (Bourdieu) und Außerordentlichem (Waldenfels) verankert werden.

5 Neid

„Neidisch sind immer nur die anderen“ (Haubl 2003). Nur selten gestehen wir vor anderen unseren Neid ein, würde dies uns als Unzufriedene, den anderen womöglich Unterlegene entlarven. So suchen wir unseren Neid hinter verschiedenen Masken zu verbergen, was uns nicht immer gelingt, kommt er doch in verschiedenen Handlungs- und Ausdrucksweisen dennoch zum Vorschein. Obgleich sich einige Pädagogen wie Rousseau oder Korczack den Gefahren und Ausdrucksweisen des Neides widmen, bleibt dieser in der aktuellen erziehungswissenschaftlichen Diskussion doch sehr im Hintergrund. Mit diesem Kapitel soll versucht werden, das Phänomen des Neides zu rehabilitieren, indem allem voran daran gelegen ist, seine Struktur und Wirkweise zu beschreiben, um ihn dadurch als ein eigenständiges und für pädagogische Zusammenhänge nicht zu übersehendes Phänomen auszuweisen. Bevor der Neid einer phänomenologischen Untersuchung unterzogen wird, soll in einem ersten Schritt aufgewiesen werden, wie dieses Phänomen in historisch-systematischer Hinsicht von verschiedenen Autoren verstanden wurde und wird. Unter der Zwischenüberschrift „Neidfacetten“ wird, vielleicht entgegen landläufiger Meinungen, gezeigt, dass und wie der Neid als scheinbar unmoralisches Phänomen rückwirkend als Detektor für eine erlittene Ungerechtigkeit fungieren kann. Eine Ungerechtigkeit, für deren Aufweis und Diskussion noch keine intersubjektiven Geltungsmaßstäbe bereitstehen, Problemkonstellationen, die gleichsam einen moralischen Blick erst evozieren. Anschließend werden verschiedene Neidformen beschrieben, was insofern wichtig ist, als von *dem* Neid nicht gesprochen werden kann, sich dieses Phänomen vielmehr zwischen Missgunst einerseits und moralischer Empörung andererseits ansiedelt. Die verschiedenen Formen des Neides, die jeweils bestimmte Neidfacetten zum Ausdruck bringen, reichen dabei vom aggressiven bis zum anerkennenden Neid. Abschließend wird unter dem Abschnitt „Herausforderungen von Interaktionszusammenhängen“ der Frage nachgegangen, wie dem Neid begegnet werden kann.

5.1 Der Neid in historisch-systematischer Dimension

„Bleiche haust in ihrem Antlitz, am ganzen Leibe ihre Dürre, nie ein gerader Blick, es faulen gräulich die Zähne, gallengrün die Brust, die Zunge giftunterlaufen. Lachen ist ihr fremd, es sei denn gelockt durch den Anblick von Schmerzen, Schlafes genießt sie

nicht, von wachen Sorgen gestachelt; aber zum Ärger sieht sie Erfolge den Menschen beschieden, siecht im Sehen dahin, zernagt und zernagend in einem, ist ihre Marter sich selbst.“ (Ovid 2010, Z. 760-800)

Mit diesen düsteren Worten charakterisiert der Dichter Ovid die Invidia, den als verhärmte Frau personifizierten Neid. Unentwegt heftet sich ihr Blick an all das, was ihr selbst versagt bleibt, sich im Besitze anderer befindet und sich in ihrer Wahrnehmung als Entzug immer wieder schmerzlich aufdrängt. Sie kann den Blick von dem Ersehnten und Erwünschten nicht lassen, kann ihn nicht abwenden und so nagt und zehrt dieser Entzug so sehr an ihr, dass ihr Ausgriff auf die Welt verarmt, verkümmert und sie dahinsiechen lässt, während den anderen, die in der Welt handeln, Erfolg und Anerkennung beschieden ist, was ihr Leiden am Verlust auf unerträgliche Weise verstärkt. Als „Fürst der Galle“ (Kast 2002, S. 29) zeigt sich der Neid jeder Fruchtbarkeit beraubt; er zehrt vielmehr nur noch vom ersehnten Leben anderer, dem er sich unauflöslich verhaftet findet. So ist der Neidische ohnmächtig der Situation ausgeliefert, da er die Leistungen, Erfolge, Eigenschaften oder Verhaltensweisen, die er selbst gerne hätte, für sich unwiederbringlich dahin sieht. „Für den Neider ist alles ein Nullsummenspiel. Die Höherstellung des einen ist die Zukurzgekommenheit des anderen, die dieser durch seinen Neid kompensiert. [...] Deshalb ist der Neid zuallererst ein Leiden am eigenen Mangel, ein schmerzhaftes Bewußtsein eigener Unzulänglichkeit und des Abgeschnittenseins von elementaren Lebenschancen, so dass der Neider sich aggressiv gegen den Beneideten wendet.“ (Paris 2006, S. 1048f.) Das Motiv der Unwiederbringlichkeit der ersehnten und begehrten Güter, die zumindest in der Wahrnehmung des Neiders ihm selbst zustehen, zeigt sich auch bei Aristoteles. Auch er betont, dass die Neidischen glauben, „ein jeder raffe das, was ihnen eigentlich zustehe, hinweg“ (Aristoteles 1993, 1387b).

Historisch hat der Neid unterschiedliche Bewertungen erfahren, obgleich er von den verschiedensten Autoren als ein Gefühl der Unlust angesichts des Wohlergehens oder Besitzes anderer beschrieben wird, das bzw. den man selbst begehrt. So zeigt sich der Neid das eine Mal als schmerzliche Unlustempfindung angesichts des Wohlergehens anderer, die er mit scheelem Blick verfolgt; das andere Mal erweist sich die mit dem Neid verbundene Unlustempfindung als Motor gesellschaftlicher Entwicklung, wie etwa Simmel betont, wenn er schreibt: „Wenn jede Wechselwirkung unter den Menschen eine Vergesellschaftung ist, so muß der Kampf, der doch eine der lebhaftesten Wechselwirkungen ist, der in der Beschränkung auf ein einzelnes Element logisch unmöglich

ist, durchaus als Vergesellschaftung gelten.“ (Simmel 1999, S. 284) Neid erweist sich als ein Begehren, das auf ein bestimmtes Objekt zielt, das in der Hand eines anderen ist; in der Auseinandersetzung um dieses kristallisiert sich in der Konfrontation der involvierten Personen miteinander eine spezifische Beziehungsstruktur heraus. Der Neid formt damit auf je spezifische Weise die Verhältnisse zwischen den Menschen und erweist sich so als eine spezifische Form der Vergesellschaftung. Dabei kann er sich nicht nur als Motor gesellschaftlicher, sondern auch individueller Entwicklung erweisen, eröffnet Neid doch prinzipiell die Möglichkeit, sich in produktive Rivalität zu verwandeln.

Um einen groben Überblick über die verschiedenen Beschreibungs- und Bewertungsweisen des Neides zu gewinnen, sollen knapp die drei genannten Positionen aus historisch-systematischer Perspektive am Beispiel einiger ausgewählter Autoren skizziert werden. Dabei handelt es sich um den Neid als Missgunst, den Neid als positiven Motor gesellschaftlicher wie auch persönlicher Entwicklung. Diese Einführung soll einen Einblick in den Facettenreichtum des Neides geben, der in den folgenden Kapiteln weiter verfolgt und vertieft wird.

Aristoteles, dessen Auffassung des Neides auch heute noch in vielen Konzeptionen des Neides eine Rolle spielt (vgl. Rawls 1979, Kast 2002, Kutter 1994), warnt davor, den Neid mit Tugenden in Verbindung zu bringen, die ihm auf den ersten Blick ähneln, von ihm aber doch streng unterschieden werden müssen: Dabei handelt es sich einerseits um den sogenannten gerechten Unwillen²⁴ und andererseits um die Rivalität. Betrachten wir zunächst, welchen Zusammenhang und welchen Unterschied Aristoteles zwischen dem Neid und dem sich auf Gerechtigkeitsfragen beziehenden Unwillen sieht.

Während den Neidischen ein Schmerzgefühl überkommt, weil er dem Anderen bestimmte Güter, nach denen er selbst strebt oder die er glaubt besitzen zu müssen, nicht *gönnt*, empfindet derjenige, der sich ethisch-moralisch empört, Unwillen über eine intersubjektiv nachvollziehbare Ungerechtigkeit. Im Unterschied zum Neid, der einfach nur missgünstig ist, kommt im gerechten Unwillen eine Urteilskraft zum Ausdruck, die sich regt, wenn als legitim wahrgenommene Ordnungsgrenzen überschritten oder allgemein anerkannte Kategorien vermengt werden. So erhebt sich ethischer Unwille beispielsweise gegen Neureiche, denen etwas zukommt, was ihnen nicht gebührt; er kann sich aber auch gegen Tugendhafte wenden, wenn sie unzulässigerweise im Besitz eines

²⁴ Aristoteles' Formulierung ist etwas verwirrend, ist doch nicht von vornherein zu unterscheiden, ob der gerechte Unwille gerecht oder ungerecht ist; dies muss vielmehr von Fall zu Fall geprüft werden.

bestimmten Gutes sind. „Ferner, da nicht jedes Gut jedem, der es besitzt, verdienstermaßen zukommt, sondern eine gewisse Analogie und das Angemessen-Sein Gültigkeit hat, wie z.B. die schöne Beschaffenheit der Waffen nicht zum Gerechten, sondern zum Tapferen paßt und eine vornehme Eheschließung nicht den Neureichen, sondern den adelig Geborenen zukommt, so empfindet man gerechten Unwillen, wenn ein Rechtschaffener etwas, was ihm nicht zusteht, erlangt.“ (Aristoteles 1993, 1387a) Der Neidische hingegen fragt nicht nach möglichen Gründen, warum jemand etwas besitzt, das ihm selbst versagt ist oder bleibt, sondern wünscht sich einfach, dass sein „Mitmensch es nicht besitze“ (ebd., 1388a). Im Gegensatz zum gerechten Unwillen entbehrt der Neidische gerade jedes Urteilsvermögens, vielmehr bringt er ein entschiedenes, aber rational unbegründetes Nein²⁵ zum Anderen bei gleichzeitiger Bejahung dessen Güter zum Ausdruck.

Der gerechte Unwille unterscheidet sich vom Neid nicht nur hinsichtlich seines Gerechtigkeitsempfindens, sondern auch in Bezug auf diejenigen, die dieses Gefühl überkommt. Derjenige, der sich ethisch-moralisch empört, besitzt für Aristoteles bereits die Güter, die anderen zu Unrecht zukommen oder zugekommen sind. Neidisch hingegen wird man, wenn man etwas begehrt und erstrebt, was Seinesgleichen erhalten haben.

Neid regt sich vor allem, wenn im Umkreis des eigenen Handelns und Verhaltens Bekannte, Freunde oder auch Familienangehörige etwas erreichen oder erlangen, was man selbst begehrt. Neidisch wird man auf Angehörige ähnlicher bzw. gleicher Positionierung, die durch das Erreichen bestimmter Güter, zumindest in den eigenen Augen, besser gestellt sind als man selbst. „Neid empfindet man denen gegenüber, denen man der Zeit, dem Ort, dem Lebensalter und dem Ruf nach nahe steht; deshalb heißt es: ‚Verwandtes Blut‘ versteht sich auch auf Neid und Haß.“ (ebd., 1388a)

Dabei kann der Neid keine intersubjektiv nachvollziehbaren Gründe für sein Gefühl benennen, was ihn von der Rivalität, mit der er, wie Aristoteles warnt, nicht verwechselt werden dürfe, unterscheidet. Der Rivale anerkennt die Besitztümer bzw. Seinsweisen desjenigen, dem er es gleichzutun wünscht, während der Neider sich wünscht, „daß sein Mitmensch sie (die Güter, C.D.) nicht besitze [...]“ (ebd., 1388a). Während der Neider seine Energie gegen den Anderen richtet, strebt der Rivale nach den Gütern des Anderen, die für ihn erstrebenswert sind. In der Rivalität zeigt sich sowohl eine ausdrückliche Bejahung der Güter als auch eine Bewunderung ihrer Besitzer, denen man nachzueifern

²⁵ Psychologisch betrachtet, kann dieses Nein durchaus begründet sein.

sucht. Der Neid hingegen spricht sich zwar für die Güter, aber gegen ihre Inhaber aus. Die Rivalität stachelt den Eifer an, es dem Anderen gleich zu tun, während der Neid sich durch den dumpfen Wunsch auszeichnet, der Andere solle nicht haben, was man selbst begehrt.

Während Aristoteles besonders den scheelen Blick des Neiders betont, wurde und wird immer wieder hervorgehoben, dass sich der Neid neben diesen negativen Formationen als ein konstitutives Gefühl zwischenmenschlichen Daseins, als gesellschaftskonstituierend erweist. Für Rousseau wie auch für Kant, Simmel und Bourdieu erwächst der Neid aus einem Vergleich mit anderen, wobei sie die Vergleichssituation, in der sich der Mensch unausweichlich befindet, unterschiedlich bewerten.

In Rousseaus Augen reizt und fordert die bürgerliche Gesellschaft durch die ungleich verteilten Fähigkeiten und Fertigkeiten der Menschen zum Vergleich heraus, sodass sie sich als Umschlagsstelle der Eigenliebe (*amour de soi*) in die Selbstliebe (*amour propre*) zeigt. Letztere stellt im Gegensatz zur Eigenliebe jeden und alles in den Dienst der je eigenen Privatinteressen und offenbart sich als Egoismus und Machtstreben, als skrupelloser Durchsetzungswille und permanentes Geltungsbedürfnis. Der bürgerliche Mensch ist ständig außer sich, er lebt eine komparative Existenz, die ein relatives, instabiles und brüchiges Ich gebiert, das sich nur in vergleichenden Beziehungsformen anderen gegenüber konstituieren kann, in omnipräsenter Sorge darum, ob das eigene Denken und Handeln dem genügt, was oder wie man denkt und handelt, bzw. im permanenten Drang, sich anderen gegenüber auszuzeichnen. „Der bürgerliche Mensch ist nur eine Bruchzahl, die von ihrem Nenner abhängig ist und deren Wert in ihrer Beziehung zum Ganzen besteht, das heißt dem gesellschaftlichen Ganzen.“ (Rousseau 1998, S. 112) Der Vergleich ist für die bürgerliche Existenz, in der man in seinem sozialen Sein wesentlich von der Anerkennung anderer abhängig ist, konstitutiv, kann doch die eigene Stellung, die eigene Leistung nur in Relation mit anderen ermittelt werden. Dies ruft permanent den Neid auf andere hervor, die besitzen oder können, was man selbst begehrt.

Dahingegen lebt der Mensch des *amour de soi* gemäß seines Vermögens und Könnens. Er muss sich weder durch einen permanenten Vergleich seiner eigenen Fähigkeiten vergewissern noch regt sich in ihm der Neid angesichts der Fähigkeiten anderer, ist er doch mit sich und seinem Vermögen im Gleichgewicht. Rousseau kritisiert dieses Außer-sich-Sein, in dem Vermögen und Wollen in eine fatale Schieflage geraten, künstliche Bedürfnisse unstillbar sind. Seine Sehnsucht gilt der Selbsttransparenz und Selbst-

präsenz des Menschen, in der Können und Wollen permanent ineinander greifen, während sich doch der zivilisierte Mensch unwiderruflich in der Differenz von Sein und Schein bewegt, die nicht zur Deckung zu bringen sind.

Die Regungen des Neides liegen auch für Kant „in der Natur des Menschen“ (Kant 2002, S. 179), weshalb er sie im Unterschied zu Rousseau nicht verdammt. Neid zeigt sich für Kant ähnlich wie für Aristoteles als ein schmerzhaftes Gefühl, das uns angesichts des Wohlergehens anderer, welches unser eigenes in den Schatten stellt, überfällt. Er erscheint als „Hang, das Wohl Anderer mit Schmerz wahrzunehmen, obzwar dem seinigen dadurch kein Abbruch geschieht“ (ebd.). Als Hang der Wahrnehmung beschreibt der Neid die Tendenz, das eigene Wohlergehen nicht *sui generis*, sondern nur auf der Folie der anderen wahrzunehmen. Das Neidgefühl resultiert aus der Komparation, es weiß, wie Kant hervorhebt, „diese Schätzung zu versinnlichen“ (ebd.). Wer wir sind, wie wir uns selbst befinden, zeigt sich nur in Relation zu anderen, sodass wir uns selbst immer nur auf dem Feld der anderen wahrnehmen und einschätzen, „uns Kenntnis über den eigenen Wert verschaffen“ (Vendrell 2008, S. 9). Die Mängel des eigenen Wohlergehens durch den Vergleich mit anderen allererst sichtbar machend, ist der Neid für Kant so lange nicht zu verurteilen, wie er sich nicht gegen das Wohlergehen des Beneideten richtet. Aus dem Vergleich mit anderen, der das eigene Befinden anzeigt, regt sich auch für Kant der Neid, den er als gönnerischen bezeichnet, da er sich wohlwollend auf den Anderen, der für oder um etwas beneidet wird, richtet. „Daher spricht man wohl auch von einer beneidenswürdigen Eintracht und Glückseligkeit in einer Ehe oder einer Familie u.s.w.; gleich als ob es in manchen Fällen erlaubt wäre, jemanden zu beneiden.“ (Kant 2002, S. 179)

Während bei Kant nicht in Frage steht, dass der beneidete Besitz, die beneidete Seinsweise dem Anderen zu Recht zukommt, zeichnet sich bei Simmel der Neid dadurch aus, dass „er nicht nach dem Recht, sondern nach der Begehrbarkeit des Versagtem fragt“ (Simmel 1992, S. 319). Dem Neider ist es gleichgültig, ob ihm das Gut versagt ist, weil der Andere es besitzt oder ob auch dessen Verlust des Gutes ihm nicht zu diesem verhelfen würde. Diese leidenschaftlich-aggressive Form des Neides kann sich dabei in zwei Formen der Missgunst auswachsen. Die eine Form der Missgunst richtet sich gegen das Objekt, das sie lieber zerstört, als es in den Händen des Anderen zu sehen; die andere richtet sich gegen den Anderen, dem sie den Besitz nicht gönnt. „Solche Formen des Nichtgönnens durchziehen in tausend Graden und Mischungen das gegen-

seitige Verhalten der Menschen“ (ebd.), weshalb für Simmel der Neid eine konstitutive Weise der Vergesellschaftung darstellt.

Auch für Bourdieu erweist sich der Neid, der wie bei Rousseau aus einem permanenten Sich-Vergleichen erwächst, als konstitutives Moment innerhalb des Prozesses der gesellschaftlichen Reproduktion ungleicher Machtverhältnisse. Im Unterschied zu Rousseau behandelt Bourdieu, der selbst den Begriff des Neides aufgrund seiner moralischen Konnotationen vermeidet, den Neid als ein neutrales Phänomen, das dem Ringen um die Anerkennung wie auch der Vermehrung des Kapitals inhärent ist. Hineingeboren in ein bestimmtes Milieu, ist das System der Dispositionen, der Habitus, immer auch von dem mitbestimmt, was er nicht ist. Die vor allem während der Primärsozialisation erworbenen Wahrnehmungs-, Urteils- und Handlungsschemata zeichnen sich in ihrer Gestalt immer auch durch das aus, was sie ausschließen, sodass sich die soziale Identität der heranwachsenden Akteure durch Absetzung und Abhebung von dem ihnen benachbarten Milieu formiert, was einen kontinuierlichen Vergleich impliziert. Dieses Sich-Vergleichen zeigt sich bei Bourdieu als ein vorbewusstes Geschehen, das in den sozialen Sinn des Habitus eingeht und seine Struktureigentümlichkeiten bestimmt. Zugleich tritt es allerdings auch als ein explizites Motiv auf, beneiden doch die Akteure, die sich immer wieder mit den ihnen benachbarten Milieus vergleichen, deren Praktiken und Lebensstile, die sie nachzuahmen, zu kopieren suchen. Allerdings antworten die Beneideten auf die Imitation ihrer Praktiken mit einer Vielzahl neuer Praktiken, sodass die gesellschaftlichen Kräfteverhältnisse im Grunde unverändert bleiben.

In Bourdieus Theorie kommt dem Neid eine verändernde wie auch eine stabilisierende Funktion im gesellschaftlichen Gepräge zu. Neid zeigt sich auch und gerade dort, wo auf den Feldern um die Anerkennung des eigenen Kapitals gerungen und die Anerkennung nicht den eigenen habituellen Erzeugungen, sondern denen anderer gilt, die im Feld schneller und besser reüssieren als man selbst.

Neid kann, wie auch bei Bourdieu, als Motor individueller Entwicklungen fungieren, werden wir uns durch dieses Gefühl doch allererst bewusst, was uns wichtig und erstrebenswert ist. Er konfrontiert uns gleichsam mit uns selbst, indem er signalisiert, „daß wir nicht mehr einverstanden sind mit uns selbst. Entweder müssen wir nun mehr aus unserem Leben machen, oder wir müssen die Vorstellung von uns selbst verändern, diese der Realität besser anpassen oder aber die Realität verändern“ (Kast 2002, S. 15).

Als nagendes Unlustgefühl angesichts der Anerkennung, Besitztümer oder Seinsweisen anderer, die man selbst begehrt, wurde und wird immer wieder vor den

negativen Auswüchsen des Neides, die sich mehr oder weniger direkt gegen den beneideten Anderen richten und dadurch Interaktionen empfindlich stören und herausfordern, gewarnt. Getrieben von einer „indirect-bösartige[n] Gesinnung“ (Kant 2002, S. 179), giert der Neider nach Informationen, die sein Negativbild vom Beneideten bestätigen, weshalb er jedem sein Ohr leiht, von dem derartige Informationen zu erwarten sind. Dabei ist der Neider immer auf der Suche nach Verbündeten, mit denen er eine Koalition gegen den Beneideten bilden und seinen Aggressionen, seiner Wut und Enttäuschung freien Lauf lassen und darauf hoffen kann, durch seine Seilschaften das erwünschte Gut ebenfalls zu erreichen oder es dem Anderen zu entreißen. So ist die größte Freude des Neiders die Schadenfreude angesichts eines Unglücks oder Fehltritts des Beneideten, da diese die gefühlte Herabsetzung des Neiders mildern, wenn nicht gar aufheben kann. „Schadenfreude ist der gemeinste Ausdruck über den Sieg und die Wiederherstellung der Gleichheit, auch innerhalb der höheren Weltordnung.“ (Nietzsche 1999, KSA 2, §27)

Je mehr und je länger der Neider der neidvollen Situation verhaftet bleibt, desto mehr frisst sich der Neid in ihn ein, wird gleichsam chronisch (vgl. Kutter 1994, S. 69), sodass er sich in Ressentiments verwandelt, in reaktive Gefühle, die aus der Ohnmacht heraus eine destruktive Wirkung entfalten. Unter dem Deckmantel der Gleichbehandlung aller Menschen suchen die Menschen des Ressentiments die Beneideten niederzuhalten, sie am Aufstieg zu hindern, ihnen ihr Glück unter Verweis auf ihre Untugenden madig zu machen. „Und Wille zur Gleichheit – das selbst soll fürderhin der Name für Tugend werden; und gegen Alles, was Macht hat, wollen wir unser Geschrei erheben! Ihr Prediger der Gleichheit, der Tyrannen-Wahnsinn der Ohnmacht schreit also aus euch nach Gleichheit: eure heimlichsten Tyrannen-Gelüste ver mummen sich also in Tugend-Worte! Vergrämter Dünkel, verhaltener Neid, vielleicht euer Väter Dünkel und Neid: aus euch bricht's als Flamme heraus und Wahnsinn der Rache.“ (Nietzsche 1999, KSA 4, S.78)

Während alle Autoren, die sich dem Phänomen des Neides annehmen, darin übereinkommen, dass der Neid ein quälendes, nagendes, langanhaltendes Gefühl ist, das auf der leiblichen Ablehnung eines Ereignisses oder bestimmter Eigenschaften beruht und den Betroffenen in den Sog eines permanenten Vergleichs hineinzieht, so unterscheiden sie sich doch hinsichtlich der Bewertung dieses Phänomens. Im Folgenden wird der Versuch unternommen, sich aus einer phänomenologischen Perspektive dem Neid zu nähern, das heißt, dessen Genese und intersubjektiven Verflechtung mit anderen nach-

zugehen, ohne den Neid von vornherein als produktiven Motor persönlicher Entwicklungen oder als Treibsatz destruktiver Verhaltensweisen verstehen zu wollen; vielmehr wird versucht, den Facettenreichtum des Neides aufzuzeigen und seine Wirkung auf Interaktionen bzw. ihn als Antwort auf Herausforderungen von Interaktionsprozessen zu thematisieren.

5.2 Die intersubjektive Dimension des Neides

Im Folgenden finden einige Momente des Neides Beachtung, die in der Literatur kaum erwähnt werden, obgleich sie zu den Struktureigentümlichkeiten des Neides gehören bzw. in anderer Weise thematisiert werden wie beispielsweise das Moment des Vergleichs, die intersubjektive Verflochtenheit des Neides mit anderen, die ihn auszeichnende Ambivalenz von Abstoßung und Anziehung sowie seine triadische Struktur.

Entgegen der geläufigen Meinung und theoretischer Ansichten wie derjenigen Rousseaus, Kants, Bourdieus, aber auch derjenigen Waldenfels` (vgl. Waldenfels 2006, S. 275-296) entspringt der Neid „als mehr oder weniger dauerhaftes Gefühl, das einem konkreten Anderen einen positiv besetzten, allgemein sichtbaren Besitz verübelt“ (Paris 2006, S. 1046) nicht erst einem Vergleich; vielmehr geht er diesem voraus und zieht ihn eher als eine Explikation seiner selbst nach sich. Das quälende und nagende Gefühl des Neides entzündet sich angesichts eines *bestimmten Ereignisses*, auf das wir mit diesem antworten: Anlässlich eines bestimmten Geschehnisses heftet sich unser Blick plötzlich an den/die anderen, der/die nun plötzlich in einer ganz bestimmten Hinsicht wahrgenommen wird/werden. Unsere Wahrnehmung antwortet auf das eintretende Ereignis mit einer Valorisierung der Situation, in der plötzlich das, was der Andere hat, kann oder ist, in den Vordergrund tritt: Bestimmte Qualitäten oder Verhaltensweisen, an denen sich eigene Wünsche und Sehnsüchte entzünden, werden Brennpunkt der Aufmerksamkeit und heben sich somit als Vergleichsmöglichkeiten allererst hervor. Der Vergleich, das explizite Woraufhin unserer Wahrnehmung, folgt allererst auf das Verwickelt- und Affiziert-Werden unserer Aufmerksamkeit in ein bestimmtes Ereignis; nicht von vornherein haben wir etwas Bestimmtes im Blick, vielmehr wird unsere Wahrnehmung erst von einem bestimmten Vorfall geweckt und angezogen. Sie antwortet auf einen Appell, der durch das Aufmerken zugleich eine bestimmte Kontur gewinnt und Momente des Sich-Vergleichens in den Vordergrund treten lässt.

Wir werden dabei nicht auf jeden Beliebigen neidisch, sondern, wie Aristoteles hervorhebt, auf solche, die sich in unserem Nahfeld bewegen, mit denen wir *intersubjektiv immer schon verflochten* sind. Im Neid zeigt sich diese Verwobenheit mit anderen in spezifischer Weise, da sie gleichsam als Voraussetzung des Neides fungiert, können wir doch nur neidisch werden aufgrund dieser vorgängigen Verbundenheit mit anderen. Sie können zu Maßgaben unserer eigenen Existenz werden, da wir uns selbst allein auf ihrem Feld begegnen. Das Gefühl des Neides setzt eine partielle Identifikation mit anderen voraus, die sich, wie Aristoteles und andere betonen, in einer ähnlichen Situation befinden wie man selbst, mit denen man die Zugehörigkeit zu einem Feld bzw. eine bestimmte Situation teilt. Dabei wird der Neid umso größer, je eher uns das widerfahren könnte, was dem Anderen widerfahren ist bzw. widerfährt. Es sind die kleinen Distanzen und Unterschiede, die Neid entfachen, nicht die großen Abstände, die, wie beispielsweise Schoeck immer wieder betont (vgl. Schoeck 1966), die Neidgesellschaft konstituieren. Neid bedarf des *konkreten*, nicht des anonymen Anderen, um seine ihm eigentümliche Gestalt entfalten zu können.

Diese ihm eigentümliche parasitäre Gestalt gewinnt der Neid durch eine bestimmte Form der Projektion, die an Merleau-Pontys sozialen Synkretismus (vgl. Merleau-Ponty 1994, S.326ff.) erinnert, der eine Verhaltensfigur beschreibt, die eine strikte Trennung zwischen eigenem und fremdem Handeln bzw. Verhalten, zwischen Selbst und Anderem nicht erlaubt. Die Projektion, dank derer der Neid erst Kontur gewinnt, bedeutet im Anschluss an Merleau-Ponty nicht, klar bestimmte Vorstellungen oder Gefühle von innen nach außen, von uns in den Anderen hineinzuverlegen und in ihm als solche auszuleben. Vielmehr nimmt ein dumpfes und unartikulierte Gefühl, das sich angesichts eines Widerfahrnisses regt, allererst am und im Anderen Gestalt an. Metaphorisch gesprochen, stellt sich das Bild der Projektion erst im Anderen scharf, dessen Situation man sich verhaftet findet, die einen gleichsam gefangen nimmt. „Was ich selber bin, entsteht erst durch Projektion, ich finde und empfinde mich zunächst im Anderen. Nicht in dem Sinne eines Irrtums, daß ich mich mit dem Anderen verwechsle, sondern ich werde, was ich bin, indem ich mich mit dem Anderen identifiziere.“ (Waldenfels 2001, S. 309)

So malt man sich beispielsweise aus, was man tun würde, wäre man in der Situation des Anderen, die man sich selbst sehnlichst herbeiwünscht; man malt sich aus, wie man sich fühlen würde, genösse man ebenfalls die Anerkennung Dritter etc. Der Neid erweist sich als ein parasitäres Phänomen, das „auf einer fremden Klaviatur“ (Waldenfels

2006, S 275) spielt. In ihm überlagern sich Selbst- und Fremdaffektion²⁶, wodurch eine klare Unterscheidung zwischen Selbst und Anderem nicht möglich ist. Durch ein Ereignis wird nicht nur der Andere, sondern auch man selbst in spezifischer Weise affiziert. Im Falle des Neides ist aufgrund der partiellen Identifikation mit dem Anderen nicht streng zwischen Selbst und Anderem zu differenzieren. Vielmehr wird der Entzug des Ersehnten und Gewünschten allererst durch die projektive Identifikation mit dem Anderen schmerzlich erfahrbar, sodass sich erst im Neid Fremdes und Eigenes ausdifferenzieren: Man leidet im Anderen an sich selbst, an der unwiederbringlichen Möglichkeit, an der verpassten Chance etc., die man nicht so wahrgenommen hat wie der Andere. Dabei verstärkt sich das Leiden umso mehr, je mehr man sich dem verhaftet findet, was dieser auf singuläre Weise ist.

Die Verwobenheit mit anderen, die das Gefühl des Neides hervorrufen kann, bedingt nun auch die ihn *auszeichnende Ambivalenz*, die das nagende Gefühl des Neides hervorruft und verstärkt: ein quälendes *Zugleich von Anziehung und Abstoßung*. Obgleich bzw. sosehr man die Neid auslösende Situation des Anderen zu vergessen sucht oder sich wünscht, man hätte von einem Ereignis erst gar nicht erfahren, erliegt man doch dem Sog des Neidauslösers. So ist der Neider immer auch neugierig, eine Neugier, die nicht selten von dem Wunsch beseelt ist, den Stern des Anderen wieder sinken zu sehen. Und so leiht er jedem sein Ohr, von dem solche Hinweise zu erwarten sind, wobei er stets darum bemüht ist, den möglichen Eindruck zu zerstreuen, er wäre neidisch. Wie durch ein Vergrößerungsglas wird die Situation des Anderen wahrgenommen, durch das noch die unbedeutendste Kleinigkeit großes Gewicht erlangen kann. Gegenwart wie auch Vergangenheit des Anderen werden nach möglichen Schwächen abgesehen, von denen sich der Neid Linderung erhofft. Eine solche Suche ist aber riskant, da sie auch ungewollt Leistungen und Auszeichnungen des Anderen zu Tage fördern und so den Neid sogar steigern kann.

Häufig verstärkt die besondere Konstellation sozialer Beziehungen, durch die Neider und Beneideter miteinander verbunden sind, den Sog des Neidauslösers. Obgleich der Neider der Gegenwart den Rücken kehren und die quälende Situation verlassen könnte, hindert ihn daran oftmals die *triadische Struktur*, durch die Neidkonstellationen

²⁶ Fremd- und Selbstaffektion zeigen sich im Bereich der Gefühle in unterschiedlichen Gestalten; beispielsweise freut man sich angesichts eines Ereignisses mit dem Anderen, jedoch nicht wie der Andere; Lachen erweist sich beispielsweise als ansteckend, eine gedrückte Stimmung schlägt einem selbst aufs Gemüt etc.

zumeist geprägt sind, was in vielen Analysen nicht in den Blick kommt. Der Beneidete kann, hat oder ist nicht nur etwas, das man gerne auch selbst können, haben oder sein wollte, sondern er genießt dafür auch *Anerkennung von Dritten*, nach der sich der Neidische selbst verzehrt. Diese triadische Konstellation des Neides zeigt sich auch in den Analysen Bourdieus, in denen besonders die Momente der Anerkennung und Wertschätzung in den Vordergrund treten.

Eine weitere Verkomplizierung des Phänomens tritt dadurch ein, dass man häufig ausgerechnet auch auf diejenigen neidisch ist, von denen man gerne selbst in neidrelevanter Hinsicht wertgeschätzt werden würde. Dies rührt daher, dass ihnen in dieser Richtung eine hohe Kompetenz oder Expertise zuerkannt wird, sodass sie zu den wenigen gehören, deren Urteil wirklich zählen würde. Neidisch ist man mithin oft auf diejenigen, derer man zugleich zur eigenen sozialen Wertschätzung bedarf, was der paradoxen Fixierung auf den Beneideten zusätzliche Intensität verleiht. Dies zeigt sich besonders eindrücklich am Schicksal des sozialen Aufsteigers, der, sein eigenes soziales Milieu verlassend, in einem neuen sozialen Milieu Fuß zu fassen sucht. Gleichsam zwischen allen Stühlen sitzend, lebt er eine prekäre soziale Existenz. Während das Ausgangsmilieu in ihm einen wähnt, der sich für etwas Besseres hält und die Leistungen auf dem Weg zur Realisierung der neuen Aspirationen nicht zu beurteilen vermag, schauen die beneideten Mitglieder des Zielmilieus auf ihn als einen herab, der seinen Platz nicht kennt und ihre Kreise stört. Weder von den einen noch von den anderen erhält der soziale Aufsteiger im Prozess des angestrebten Milieuwechsels die benötigte Anerkennung. Nur seine Schicksalsgenossen, die wie er am Aufstieg arbeiten, scheinen nicht durch die genannten Vorbehalte von einer Anerkennung abgehalten. Allein auch sie sind wenig verlässliche Kandidaten für eine soziale Wertschätzung, da sie als potenzielle oder gar aktuelle Konkurrenten um den sozialen Aufstieg mit sozialer Wertschätzung ihrer Konkurrenten äußerst zurückhaltend sind.²⁷

Die ersehnte Anerkennung von Seiten Dritter bringt den Neid zugleich in die Nähe der Eifersucht, die gleichwohl unterschieden werden sollten. Während der Eifersüchtige die Anerkennung, Liebe etc. einer bestimmten Person begehrt, die ihre Anerkennung, Liebe etc. einer anderen Person schenkt, wünscht sich der Neider die Anerkennung Drit-

²⁷ Dieses Phänomen zeigt sich auch im Hinblick auf die sogenannten Busenfreundinnen, die sich wechselseitig mitbefördern, um die Anerkennungsquelle nicht einzubüßen, wobei die Beförderung sich oftmals als eine asymmetrische erweist; so zieht die eine die andere mit sich, um sich auch fortan deren Anerkennung zu versichern.

ter, die dem gleichen Feld angehören und denen man selbst Anerkennung zollt. Während der Neider die Wertschätzung Dritter begehrt, wünscht der Eifersüchtige so wie der Dritte behandelt zu werden, gleichsam der Dritte zu sein. Eifersucht und Neid unterscheiden sich, wie Simmel hervorhebt, zudem in ihrer Art des Anspruchs. Begehrt der Neider, ob gerechtfertigt oder nicht, ein Gut des Anderen, erhebt der Eifersüchtige einen Rechtsanspruch auf den Anderen, den er unter keinen Umständen aufzugeben gedenkt. „Dem als Eifersucht Bezeichneten ist es eigen, daß das Subjekt auf jenen Besitz einen Rechtsanspruch zu haben meint, während der Neid nicht nach dem Recht, sondern einfach nach der Begehrbarkeit des Versagten fragt.“ (Simmel 1999, S. 318f.)

Der durch den mit dem Neid verbundene Drang nach Anerkennung hervorgerufene, innere Widerstreit von gleichzeitigem Sich-zurückziehen-Wollen und Anerkannt-werden-Wollen kann sich in den *verschiedensten Verhaltensweisen niederschlagen*, wobei die triadische Struktur des Neides mögliche Übergriffe auf den Anderen zugleich auch begrenzt. Die erwünschte Anerkennung von Seiten Dritter, deren Blick man auf sich zu ziehen sucht, mäßigt gleichsam die Verhaltensweisen des Neidischen gegenüber dem Beneideten. Direkte Übergriffe auf ihn werden dadurch zumeist eingeschränkt. Der Neider hält sich zurück, da er ansonsten ein negatives Image erhielte und so erst recht nicht in den Genuss der Anerkennung käme, die er sich wünscht. Stets muss der Neider fürchten, dass sein neidisches Verhalten von denjenigen wahrgenommen wird, deren Anerkennung er begehrt und die ihm diese gerade wegen seines neidischen Verhaltens versagen könnten. Da Neid sowohl Missstimmung verbreitet als auch von eigener Schwäche zeugt, sind die Neider in der Regel bestrebt, ihren Neid zu verbergen. Dementsprechend fallen auch ihre Interaktionsstrategien aus.

Der Neid speist sich größtenteils in Verhaltensweisen, die das Klima der Interaktion vergiften, Interaktionen empfindlich stören. Nur einige seien angedeutet: Er zeigt sich im Dienst nach Vorschrift, einer besonderen Form des Streikes; in verstärkten Bemühungen, den Vertretern der Ordnung das eigene Können zu demonstrieren; in beiläufigen, gut platzierten Hinweisen auf Fehler des Begünstigten; in der heimlichen Bildung von Seilschaften und anhaltendem Tratsch und Klatsch über den Beneideten und diejenigen, die ihm Anerkennung zuteil werden ließen. Dienst nach Vorschrift erweist sich als eine subtile Streikform, mit der für alle Beteiligten zum Ausdruck gebracht werden kann, dass man mit bestimmten Entscheidungen bzw. Prozessen nicht einverstanden ist. Dabei richtet sich diese Verhaltensweise nicht direkt, sondern vielmehr indirekt gegen den beneideten Anderen, wird dieser doch durch die präzise und detailgetreue Einhal-

tung vertraglicher Vereinbarung bzw. durch die formale Rollendefinition in seinen Arbeitsprozessen behindert bzw. gestört. Gleichwohl können gegen dieses Verhalten keine begründeten Argumente ins Feld geführt werden, da sich der Betroffene an formalen Vorschriften bzw. Strukturen ausrichtet, mit seinem Verhalten gegen keine Regeln verstößt. Gegen dieses Verhalten anzugehen obliegt allein dem Dritten, der eine bestimmte Entscheidung fällte, der vielleicht durch gutes Zureden oder Eingeständnisse den Betroffenen umstimmen, seine ablehnende Haltung ihm und dem Beneideten gegenüber mildern kann. Betroffen von einer bestimmten Entscheidung, die man als ungerecht empfindet, kann der Neider auch versucht sein, das Verhalten des Beneideten genau zu überprüfen und zu beobachten, um auf bestimmte Fehler oder Verhaltensabweichungen in beiläufigen Kommentaren dem Dritten gegenüber hinzuweisen. Dabei geht es wahrscheinlich nicht so sehr um die Abwertung des Beneideten als vielmehr darum, die Aufmerksamkeit des Dritten auf das eigene Können, die eigene Versiertheit zu lenken und damit implizit die Frage in den Raum zu stellen, warum man nicht selbst der Privilegierte ist. Wiederum ist es für den Dritten schwierig, mit diesen Verhaltensweisen umzugehen, wird er doch ständig in die Situation versetzt, den einen zu loben und damit den Beneideten, dem er etwas Bestimmtes zukommen ließ, abzuwerten. Zugleich wird dadurch auch das Verhältnis zwischen Neider und Beneidetem vergiftet, was den Handlungsdruck für den Dritten nochmals erhöht. Der Neider wird nicht nur bestrebt sein, immer wieder auf sein eigenes Können zu verweisen, sondern auch Kollegen oder Freunde hinter sich zu bringen, die in einem bestimmten Ereignis, einer bestimmten Behandlung ebenfalls eine Ungerechtigkeit erblicken bzw. sich selbst ungerecht behandelt fühlen. Durch permanenten Informationsaustausch und Informationsgenerierung wird ein Bild von dem Beneideten gezeichnet, das diesen und die Interaktionsstrukturen abwertet, wodurch die eigene Position eine Aufwertung gewinnt.

Zusammenfassend lässt sich sagen, dass das ambivalente Verhaftet-Sein der Situation des Anderen der aus der Psychoanalyse bekannten Erfahrung einer Gegenwart gleicht, die sich weigert Vergangenheit zu werden.

5.3 Neidfacetten

Die intersubjektive Dimension des Neides markiert erst einen Hinblick auf das zu untersuchende Phänomen, dem nun weitere folgen sollen. Geht man der Frage nach, wie der Neid in verschiedenen Situationen zum Ausdruck kommt, bemerkt man, dass er mit den

ihm benachbarten Phänomenen der Missgunst und Empörung verflochten ist. Vielleicht lässt sich das Gefühl des Neides zwischen Missgunst einer- und moralischer Empörung andererseits ansiedeln, eine Positionierung, die es in Anlehnung an wie zugleich auch in Absetzung von Aristoteles ermöglicht, verschiedene Facetten des Neides zu beschreiben.

Will man mögliche Neidfacetten unterscheiden, bietet es sich an, den Neid nicht vorschnell mit Missgunst gleichzusetzen, wie nicht nur Bernhard Waldenfels dies in Anlehnung an Aristoteles tut, wenn er schreibt: „*Eine(r) neidet dem oder der anderen etwas*, er gönnt es ihr nicht, sie wünscht es ihm nicht.“ (Waldenfels 2006, S. 289) Man sollte die Begriffe Neid und Missgunst unterschiedlichen Phänomenen vorbehalten, richtet sich letzterer auf den Anderen, den man am Zugang zu etwas, das man vielleicht nicht einmal selbst begehrt, zu hindern wünscht. So gönnt man einem Anderen beispielsweise einen beruflichen Erfolg nicht, obgleich man sich selbst erfolgreich im Berufsleben bewegt. Der Neidische hingegen begehrt etwas, das andere haben oder können, ihm selbst aber versagt ist bzw. bleibt, er wünscht sich den beruflichen Erfolg und damit die Anerkennung der anderen, die ihm versagt ist. So kann der Neid durchaus Züge von Missgunst aufweisen, insofern er anderen das, was sie haben oder können, nicht gönnt. Allerdings unterscheidet er sich von der reinen Missgunst dadurch, dass er sich nicht direkt gegen den Anderen wendet. (Vgl. auch Simmel 1992, S. 319) Er richtet sich vielmehr auf das, was der Andere kann, hat oder in besonderer Weise ist, weshalb es sich nicht empfiehlt, die Begriffe Neid und Missgunst synonym zu verwenden, droht dadurch doch das Spezifische des Neides zu verschwimmen.

Waldenfels verwendet nicht nur Neid und Missgunst synonym, sondern differenziert hinsichtlich des Neides auch nicht zwischen Fremd- und Selbstzuschreibungen, die gerade in Bezug auf den Neid eine große Rolle spielen.

In der Regel sträuben wir uns dagegen, die Fremdzuschreibung neidisch zu sein als Selbstzuschreibung zu übernehmen. Wir kennen zwar alle die lebensweltlichen Formulierungen wie „Da bin ich aber neidisch“ – allerdings scheint dies eine harmlose oder uneigentliche Form des Neides zu sein, die eher Anerkennung als ein Begehren zum Ausdruck bringen möchte. Neid im eigentlichen Sinne gesteht wohl keiner gerne und freimütig ein, anerkennt man dadurch doch seine eigene Unterlegenheit bzw. sein eigenes Scheitern. Gelegentlich kommt es allerdings vor, dass der Neid zur Sprache gebracht wird, wobei derjenige, der mit anderen über seinen Neid spricht, sich selbst nicht als neidisch bezeichnen, sondern sagen würde, er empöre sich angesichts einer *Unge-*

rechtheit. Was *andere* in solchen Fällen als verletzte Eitelkeit und Neid wahrnehmen, möchte *er selbst* als Empörung anerkannt wissen.

Moralisch empört man sich gemeinhin, wenn eine als legitim anerkannte Ordnung empfindlich verletzt wird. Diese Verletzung kann sich auf die expliziten Maßstäbe und eingespielten Verfahren beziehen oder auf die zumeist weniger expliziten, aber deshalb keineswegs weniger relevanten Ideale einer Ordnung. Mit Habermas kann man hier zwischen der faktischen Gültigkeit und der kontrafaktischen Geltung moralischer Normen, Werte und Prinzipien sprechen. (Vgl. Habermas 1991, S. 159) Diese Differenz hat erhebliche Auswirkungen auf die Dynamik derjenigen Konfliktsituationen, die hier interessieren. Während nämlich die einen in solchen Situationen Neid attribuieren, reklamieren die Betroffenen von solchen Attribuierungen unter Umständen moralische Empörung. Dies ist möglich, weil sich die unterschiedlichen Parteien auf unterschiedliche Aspekte der Situationen bzw. der sie prägenden Ordnungen beziehen. Heben die einen auf die Faktizität einer verbreiteten Akzeptanz von Leistungsformen und Besitzverhältnisse ab, beziehen sich die anderen auf von der Ordnung generierte oder doch zumindest implizit geteilte, kontrafaktische Sollgeltungen von Normen und Werten.

Gerade die Kontrafaktizität dieser Sollgeltungen ist dafür verantwortlich, dass sich die Empörung nicht durch Verweise auf die faktische Verfahrensweisen der Ordnung besänftigen lässt. Vom Betroffenen wird die moralische Empörung nicht als „verletzte Eitelkeit“ wahrgenommen und als neidisches Verhalten angesehen, wohl aber von denjenigen, die ihm Neid attestieren, indem sie auf der Faktizität von Ordnungen beharren. Will man dieser komplizierten Situation – etwa als Lehrer – gerecht werden, so hat man auch die Ansprüche, die aus der Kontrafaktizität erwachsen, ernst zu nehmen; sie sollten nicht durch den Verweis, dass es sich im Leben eben anders verhalte, umstandslos zurückgewiesen werden.

Ogleich moralische Empörungen nicht umstandslos als neidisches Verhalten abgewehrt werden können, so sind Situationen denkbar, in denen ein Sich-Empörender von Dritten in scheinbar berechtigter Weise als lediglich neidisch beschrieben wird. Dies, weil weder ein Bezug auf etablierte noch auf kontrafaktische Normen und Werte erkennbar ist. Gleichwohl kann es gerechtfertigt sein, auch diese Empörung als eine moralische zu begreifen und zwar genau dann, wenn sie gleichsam als Keim neuer Werte und Normen aufgefasst wird. Eine solche moralische Empörung ließe sich dann nicht gänzlich paradoxiefrei als eine subjektive moralische Empörung bezeichnen, die am Beginn der Formierung und Durchsetzung alternativer Werte und Normen stünde,

gleichsam als Keimzelle einer neuen Moral. Für alle Beteiligten ist solch eine Situation bzw. solch ein Fall keineswegs eindeutig, sondern in ihm vermischen sich Neid und moralische Empörung auf eine nicht immer leicht zu entwirrenden Weise. Neid und Moral changieren und gewinnen unter Umständen erst in einer Rückschau klarere Konturen und identifizierbare Umschlagpunkte. So kann rückblickend der dumpfe und unartikulierte Stich eines vermeintlich nur Neid auslösenden Widerfahrnisses die Bedeutung eines Detektors für eine Unstimmigkeit der Ordnung annehmen, die die Notwendigkeit spürbar werden lässt, nicht lediglich kontrafaktisch schon wirksame Normen und Werte zu aktualisieren, sondern gänzlich neue bzw. stark modifizierte Normen und Werte zu erfinden und verbindlich werden zu lassen.

Vor aller Reflexion rührt sich ein Gefühl, dass in dieser Situation etwas nicht stimmt. Ein Gefühl, das sich zu einer Empörung über bestimmte Geltungsmaßstäbe der Ordnung verdichtet, Geltungsmaßstäbe, die man als nicht mehr angemessen wahrnimmt. Und so würde derjenige, der nun bestimmte Maßstäbe kritisiert, durchaus einräumen, dass es sich hier nicht um eine konventionelle Empörung handelt, wie sie sich angesichts *intersubjektiv* anerkannter Ungerechtigkeiten einstellt.

Ich möchte diese Form der Empörung anhand eines Beispiels weiter zu erhellen suchen:

In einem Philosophieunterricht wurden die mündlichen Noten bekannt gegeben, wobei die Mitarbeit zweier Schülerinnen, die sich engagierten und auch in anderen Fächern gute Noten erhielten, mit befriedigend bewertet wurde. Auf die Frage des Lehrers, warum sie mit ihrer Benotung unzufrieden seien, erklärten sie, dass andere Schüler, die sehr oft dem Unterricht ferngeblieben waren, viel bessere Noten erhalten hätten. Daraufhin fragte der Lehrer, ob sie nicht seine Meinung teilten, dass diese Schüler, wenn sie denn den Unterricht besucht hätten, bessere Beiträge beigesteuert hätten als sie selbst, und ob deshalb im Vergleich gesehen ihre Noten nicht berechtigt wären. Zögerlich wurden beide Fragen bejaht, aber damit schien die Sache noch nicht geklärt, woraufhin ihnen der Lehrer erklärte, dass er nur die Leistung, nicht aber das offiziell entschuldigte Fehlen mittels Noten sanktionieren könne. Mit Fehlzeiten würde anders umgegangen. Doch auch dies schien die Schülerinnen nicht zu besänftigen, woraufhin andere Schüler mit dem Hinweis, sie wären doch wohl nur neidisch, der Situation ein Ende bereiten wollten.

Während die restlichen Schüler im Verlauf der Argumentation ihrer Mitschülerinnen bloßen Neid erblicken, geht der Lehrer offensichtlich von einer Interferenz von

Ordnungsmaßstäben aus. Diese versucht er aufzuklären, indem er die Schülerinnen darauf aufmerksam macht, dass entschuldigte Fehlzeiten nicht in die Benotung eingehen können. Da sich die Schülerinnen allerdings mit dieser Unterweisung nicht zufrieden geben und weiterhin auf ihrem Standpunkt beharren, mag vielleicht auch er ihr Verhalten zum Schluss als ein neidisches ansehen.

Angesichts dieses Beispiels wird deutlich, dass wir eine moralische Empörung durchaus verkennen können, weil „wir im Hinblick auf eine Frage [versagen], die dem Anderen allererst eine Antwort möglich macht“ (Meyer-Drawe 1996, S. 97). Von vornherein bewegen sich die Fragen wie auch die Antworten des Lehrers im Rahmen einer bestimmten Ordnung, in die auch die Fragen und Antworten der Schülerinnen eingebunden bzw. an die auch sie gefesselt bleiben. Auf diese Weise wird den beiden kein Feld eröffnet, in dem sie ihr Anliegen angemessen artikulieren können. Die Schülerinnen könnten mit ihrem Aufbegehren darauf hinweisen wollen, dass ihr reges Engagement, ihre regelmäßige Teilnahme und ihre Vorbereitung mit dazu beitragen, den Unterricht in einer Weise stattfinden zu lassen, die der Lehrer schätzt (als Unterrichtsgespräch). Sie empören sich vielleicht moralisch, dass die genannten Leistungen in der Notengebung keine Berücksichtigung finden, selbst wenn ihre Beiträge nicht die Qualität anderer haben. Würde ihnen die Möglichkeit geboten, ihre Ansprüche zu artikulieren, eröffnete sich zugleich die Gelegenheit, auf diese in einer anderen Weise zu antworten. Auch in diesem Fall könnten die Ansprüche der Schülerinnen zurückgewiesen werden, aber dies unter Umständen so, dass ihnen in der Zurückweisung verdeutlicht würde, man anerkenne ihr Ansinnen bzw. halte es für nachvollziehbar, könne diesem aber gegenwärtig und unter den gegebenen Umständen nicht entsprechen. Eine derartige Antwort würde das Anliegen der Schülerinnen nicht als ein neidisches oder als ein unverständiges Verhalten nehmen, sondern als eine subjektive moralische Empörung im oben skizzierten Sinne.

Eine ähnliche Differenzierung zwischen Neid und moralischer Empörung findet sich auf den ersten Blick auch in John Rawls Theorie der Gerechtigkeit (Rawls 1979). Allerdings unterscheidet dieser im Anschluss an Aristoteles strikt zwischen dem unmoralischen Gefühl des Neides und dem moralischen der Unzufriedenheit. Im Unterschied zum Neidischen kann der Unzufriedene im Rückgriff auf bestehende Maßstäbe und Normvorstellungen Gründe für sein Gefühl benennen, die eine Ungerechtigkeit hervorheben. Der Neidische hingegen ist für Rawls nur missgünstig, wendet er sich doch kompromisslos gegen die anderen, ohne für sein Gefühl eine Begründungen beibringen

zu können. So definiert er Neid „als die Neigung, ein Mehr an Gütern bei anderen feindselig zu betrachten, auch wenn es die eigene Güter nicht schmälert. Man beneidet Menschen, die sich in einer besseren Lage befinden, und man möchte ihnen ihre größeren Vorteile wegnehmen, auch wenn man selbst noch draufzahlen muß.“ (Rawls 1979, S. 577) Nicht nur die strikte Trennung zwischen Neid und Unzufriedenheit, sondern auch die einseitige Bestimmung der Unzufriedenheit birgt Schwierigkeiten.

Eine moralische Empörung, die eventuell von anderen als Neid wahrgenommen wird, kann sich durchaus als eine individuelle moralische Empörung zeigen. Nicht jede moralische Empörung beruft sich zwangsläufig auf eine legitime Ordnung, um Gründe für sich ins Feld zu führen. Vielmehr kann man sich angesichts einer von anderen noch nicht wahrgenommenen Ungerechtigkeit empören, sodass die moralische Empörung gleichsam als Keimzelle einer sich verändernden Moralität fungiert. Das Gefühl des Neides zeigt sich so als Detektor für eine Art der Ungerechtigkeit, die noch nicht auf der Grundlage bereits intersubjektiv anerkannter Maßstäbe kritisiert werden kann. Aus diesem Grunde kann die im Neid gefühlte Ungerechtigkeit als Kritik den anderen Interaktionsteilnehmern nur angesonnen werden. Die moralische Empörung stabilisiert nicht zwangsläufig geltende Interaktionsordnungen, indem sie die Gründe ihrer Geltung in Erinnerung ruft. Vielmehr kann sie zur Etablierung einer neuen Ordnung beitragen, wenn ihre Stimme Gehör findet. Wird die moralische Empörung nicht gehört bzw. wird sie mit dem Vorwurf des Neides abgetan, kann auch sie zu Verhaltensweisen führen, die vielleicht für den Neid typisch sind. Es ist nicht immer einfach, zwischen Neid und moralischer Empörung zu differenzieren, da zum einen nicht vorderhand im Rückgang auf bestimmte Kriterien das vorliegende Verhalten aufgeklärt werden kann; zum anderen, weil die moralische Empörung durch Verhaltensweisen auf sich aufmerksam macht, die nicht selten auch als typisch für neidisches Verhalten angesehen werden. Vielleicht gilt es zuweilen, die Beteuerung des Anderen, er sei nicht neidisch, sondern er empöre sich angesichts einer Ungerechtigkeit, ernst zu nehmen. In Anlehnung an Nietzsche, welcher der außermoralischen Herkunft unserer Moral nachspürt, ließe sich im Hinblick auf den Neid vielleicht sagen, dass in diesem die Moral der Unmoral zum Ausdruck kommen kann. Auch der Neid kann in eine außermoralische Moral gehören, wobei er nicht die Kritik auf sich zieht, es handle sich auch bei ihm nur um ein perfides Machtstreben der Schwachen und Unterlegenen. Un- bzw. außermoralisch ist bzw. wird der Neid aus der Perspektive der moralischen Ordnung, die sich gegen ihre Infragestellung wehrt und ihre im Außermoralischen liegende Wurzel zu tilgen sucht, indem sie sich gegen den

Neid gleichsam als Abkömmling ihres Unbewussten wehrt. Nicht selten wird der In-Frage-Stellung mit Abwehr- bzw. Abqualifizierungsstrategien begegnet. Während es, mit Rawls zu sprechen, angebracht ist, sich mit objektiv nachvollziehbaren Gründen angesichts einer Ungerechtigkeit zu empören, wird eine subjektive Form der Empörung, die vielleicht den Keim neuer Maßstäbe bilden kann, als verletzte Eitelkeit oder als persönliches Hadern mit dem eigenen Schicksal von den Repräsentanten der herrschenden Moralordnung pazifiziert und rationalisiert. Aus dieser Perspektive erscheint der Unzufriedene oder gar Aufbegehrende umstandslos als neidisch. Es sei lediglich seine Eitelkeit, die getroffen wäre, er hadere mit seinem eigenen Schicksal, für das er doch niemanden ernstlich verantwortlich machen könne, weshalb sein Leiden konsequenterweise als ein rein privates bzw. subjektives Schicksal anzusehen sei. Demgegenüber sollte hier die Auffassung plausibilisiert werden, dass es sich lohne, beim Neid nochmals und genauer hinzuschauen und ihn vor der allzu raschen schematischen Einteilung nach moralischen und unmoralischen Gefühlen bzw. Haltungen zu schützen. Eine unvoreingenommene Auseinandersetzung mit dem Neid könnte uns auch als Pädagogen wieder daran erinnern, dass auch die Moral und das richtige Verhalten keinen exklusiven Stand in sich selbst haben, sondern auf vielfältige Weise mit dem verbunden sind und bleiben, was sie in ihren Endgestalten ausschließen und verurteilen.

5.4 Neidformen

Das Gefühl des Neides kann nicht nur als Detektor für eine Ungerechtigkeit fungieren, es kann sich auch in verschiedenen Neidformen zeigen, die nicht alle Facetten des Neides in sich aufnehmen und sich so voneinander unterscheiden lassen. Man könnte in dieser Hinsicht zwischen einem anerkennenden Neid, einem melancholischen und einem destruktivem Neid differenzieren, ohne ontologische Differenzen zwischen den einzelnen Ausformungen des Neides behaupten zu wollen. Im Folgenden soll der anerkennenden Form des Neides besondere Aufmerksamkeit geschenkt werden, wird besonders ihm ein veränderndes Potenzial in Bezug auf das neidische Subjekt zugeschrieben. (Vgl. Kast 2002, Bröckling 2007)

Der Neider kann die Privilegierung eines Anderen durch maßgebliche Dritte, um die er ihn beneidet, *durchaus anerkennen*, was nicht bedeutet, dass der Neid nicht an ihm nagen und zehren würde. Er respektiert die Gründe, weshalb diesem mehr Anerkennung zuteil wird als ihm selbst, und doch überkommt ihn angesichts der Privilegie-

rung des Anderen Neid. Der Neid, der sich aufgrund der Verflochtenheit mit anderen erhebt, der aus einer Selbst- und Fremdaffektion entspringt, konfrontiert einen allererst mit seinen eigenen Aspirationen, den unternommenen Anstrengungen in einem Feld. Indem der Neid sich regt, merkt man gleichsam, an was einem selbst gelegen ist, was man selbst begehrt, wünscht und anerkennt, sodass man im Gefühl des Neides durch den Anderen an sein ersehntes Selbstbild erinnert bzw. mit diesem konfrontiert wird. Durch die Projektion im Anderen drängen sich plötzlich Sehnsüchte und Wünsche auf, nehmen in dieser Gestalt an. Dies kann gelegentlich so weit gehen, dass man sich durch den Neid allererst seiner eigenen Aspirationen, Wünsche und Hoffnungen bewusst wird. Der beneidete Andere führt einem schmerzlich vor Augen, was man hätte erreichen wollen, wann man Möglichkeiten ungenutzt verstreichen ließ und welche Wege unbesritten blieben. In Anlehnung an Bourdieu lässt sich hervorheben, dass sich der Neid als eine, wenn nicht vielleicht sogar die Form erweist, die unsere gefühlten Zugehörigkeiten oder unsere Stellung in der Gruppe bzw. der Gesellschaft signalisiert. Durch den Neid, der aus der ersehnten Anerkennung des Anderen durch Dritte entspringt, wird man sich allererst seiner eigenen Positionierung im Feld und vielleicht auch der Differenz zwischen aktuellem und präntiertem Selbst bewusst. Man ist vielleicht hinter seinen eigenen Möglichkeiten zurückgeblieben bzw. begehrt und ersehnt etwas, das für einen aufgrund der eigenen Position nicht leicht zu erreichen ist, weshalb man sich nicht selten mit anderen zusammentut, die sich in einer ähnlichen Lage befinden. Dabei können die verpassten Chancen und das eigene Scheitern nicht mehr ohne weiteres der Gesellschaft oder dem Schicksal zugeschrieben werden, sodass man sich nicht selten zu der Frage genötigt sieht, ob man auch anders hätte handeln können. Vielleicht kann der anerkennende Neid auch Möglichkeiten für Veränderungen eröffnen, obgleich auch er sich als ein ambivalentes Gefühl zeigt: Man möchte es dem Anderen gleichtun, von diesem lernen, der einen zugleich wie ein Stachel im eigenen Fleisch mit dem eigenen Scheitern konfrontiert. So ist nicht ausgemacht, ob der anerkennende Neid in eine Resignation mündet oder uns anspornt, uns ehrgeizig werden lässt.

Der anerkennende Neid wird in einigen, vorwiegend psychologisch argumentierenden Theorien recht umstandslos als Quelle positiven Ehrgeizes interpretiert – eine Sichtweise, die auch im erziehungswissenschaftlichen Diskurs unter dem Stichwort der Konkurrenz, des Wettkampfes verhandelt wird. Die sich allerorts erhebende Forderung nach unternehmerischen Qualitäten, auf die hin Subjekte sich ausrichten und denen gemäß sie sich verstehen sollen, scheinen den Neid, wenn auch nicht unter diesem Label,

gesellschaftsfähig zu machen. Die geforderten Werte gehorchen einer Entgrenzungs- und Überbietungslogik, die Konkurrenz auf Dauer stellen und einem das eigene Versagen, das einen neidisch auf die Anerkennung der Anderen blicken lässt, als selbstverschuldet präsentieren. Der Neid wird als Treibsatz genutzt und zugleich entschärft, was sich vor allem in der Rhetorik vom sportlichen Wettkampf, der produktiven Rivalität zeigt. Das Hinter-anderen-Zurückbleiben, die erlittene Demütigung soll sportlich genommen werden, der Verlierer ein „guter Verlierer“ sein. Allerdings wertschätzt auch unsere Gesellschaft den guten Verlierer nur im Rahmen einer Problemvermeidungsstrategie. Ansonsten fordert sie die Entfesselung aller Kräfte und huldigt dem Besten, dem Champion. Weder soll der Neid zu aggressivem oder destruktivem Verhalten führen noch der Verlierer die zugrunde liegende Logik des Feldes in Frage stellen. Gerade wenn er sich angesichts der Strukturen empört, wird dem Verlierer vorgehalten, er würde seine subjektive Befindlichkeit zu einem objektiven Maßstab überhöhen. Es scheint nur derjenige Neider erwünscht, der derart am eigenen Scheitern leidet, dass daraus neuer Ehrgeiz erwächst und der daraufhin die Kampfparole des „Jetzt erst recht!“ ausruft. Angesichts des eigenen Versagens soll der Neid als Motor der Selbstoptimierung dienen. Gerade in dieser Hinsicht vermag der unternehmerische Diskurs von psychologischen Theorien zu profitieren, die im Anschluss an Rogers‘ Authentizitätsvorstellung (vgl. Rogers 2009) den Neid umstandslos in einen individuellen Entwicklungsmotor umdeuten. „Neiderreger und Neiderregerinnen erinnern uns daran, daß es Elemente des Selbst gibt, die zu realisieren wichtig wären für die Entwicklung unseres wahren Selbst. Gestehen wir uns den Neid ein, dann kann sich langsam, in der Auseinandersetzung mit dem Neiderregenden, herauskristallisieren, welcher Selbstanteil bei uns zur Entwicklung ansteht. [...] Neiderreger und Neiderregerinnen wären also auf jeden Fall eine Herausforderung zu mehr Selbstverwirklichung – wir könnten ihnen dankbar sein.“ (Kast 2002, S. 47f.) Gesteht man sich den Neid und damit auch das verbundene Scheitern ein, zeigt sich in der vergleichenden Auseinandersetzung mit anderen, welche individuellen Optimierungsanstrengungen unternommen werden können, um sich innovativer, wagemutiger, selbstverantwortlicher und führungsbewusster verhalten zu können. So ist der Neid bei der Ausbildung einer corporate identity behilflich, in der „alle Ich-versionen vom Mannschaftsgeist getragen werden“ (Bröckling 2007, S. 160).

Der Neider soll dankbar von den Erfolgreichen lernen, obgleich oder trotz der feindlichen und vielleicht aggressiven Gefühle, die mit im Spiel sein können. Es ist äußerst fraglich, ob man von diesen lernen möchte oder nicht vielmehr darauf wartet, sie

von ihrem Thron zu stoßen. Vielleicht deutet sich hier eine Aggressivität an, die auch den Siegern nicht verborgen bleibt, wobei diese den Angreifer auf Abstand zu halten suchen, um ihre Position zu wahren oder weiter auszubauen. Ein Phänomen, das als Abstandsneid bekannt ist. Zwischen konstruktivem Wetteifer und destruktivem Neid scheint keine klare Grenze zu ziehen zu sein oder nur um den Preis, den Neid als Herausforderung von Ordnungen bzw. als Antwort auf Herausforderungen zu verkennen.

Durch das Eingespant-Sein in eine triadische Beziehungsstruktur, die immer wieder übersehen wird, kann der Neid neben dem anerkennenden Neid weitere Formen und Facetten annehmen, die zugleich auch die Handlungsstrukturen des Neiders bestimmen. In Anlehnung an wie zugleich auch in Absetzung von Freuds Überlegungen zu Trauer und Melancholie lässt sich vielleicht von einem „melancholischen Neid“ sprechen, der möglicherweise als eine Dimension jedem Neid innewohnt, allerdings aber in mehr oder weniger Reinform auftreten kann, weshalb er hier als eine eigenständige Form abgehandelt werden soll. Da diese Form des Neides die Kriterien der Melancholie nicht hinreichend erfüllt, der Melancholie allerdings ähnelt, wird sie in Anführungszeichen gesetzt. Die Trauer nimmt Freud aus dem „Blickwinkel der Trauerarbeit wahr[...], die auf das Aufhören der Trauer zielt“ (vgl. auch Liebsch 2006, S.92-96). „Die Realitätsprüfung“, so Freud, „hat gezeigt, daß das geliebte Objekt nicht mehr besteht, und erlässt nun die Aufforderung, alle Libido aus ihrer Verknüpfung mit dem Objekt abzuziehen“ (Freud 1915, S. 430). Gegen diese Forderung erhebt sich allerdings ein begreifliches Sträuben, selbst wenn bereits Ersatz für das verlorene Objekt in Sicht ist, sodass der Anforderung der Realität nur „unter großem Aufwand an Zeit und Besetzungsenergie“ (ebd.) nachgekommen werden kann. Für den Prozess der Loslösung ist es notwendig, das verlorene Objekt noch einmal zu töten, gleichsam bewusst von ihm Abstand zu gewinnen, sich von diesem zu lösen, sodass die normale Trauer den Anforderungen der Realität entspricht und alle libidinöse Energie von dem verlorenen Objekt abzieht; so kann nach der Trauerarbeit wieder „frei und ungehemmt“ (ebd.) Energie auf andere Objekte gerichtet werden.²⁸ Im Unterschied zur normalen Trauer, die in einem langwierigen Prozess Abschied von einem geliebten Objekt nimmt, weigert sich bei der melancholischen Trauer die Gegenwart Vergangenheit zu werden; der Melancholiker ist unfähig zur Trauer und

²⁸ In Freuds Trauerarbeit behält der Narzissmus, wie Schmidt und Liebsch betonen, die Oberhand, da der Trauernde in den Genuss des Überlebens kommt, sobald er seine libidinöse Energie von dem Objekt ganz abzuziehen, sich von diesem gänzlich zu lösen und auf ein neues zu richten vermag. In seinem späten Text hat Freud seine Überlegungen zu Trauer und Melancholie teilweise revidiert.

bleibt so in seiner Beziehung zum verlorenen Objekt gefangen. Zwar weiß der Melancholiker, dass er etwas, ein Objekt, ein Ideal oder jemanden verloren hat, „aber nicht, was er an ihm verloren hat“ (Freud 1915, S. 431). Der Melancholiker weiß um den Verlust eines Ideals, eines Gegenstandes oder einer geliebten Person, wobei Verlust hier auch einen Entzug des Anderen bedeuten kann; allerdings ist ihm die Bedeutung des Verlorenen für ihn und seine Lebensführung nicht gänzlich bewusst. Im Unterschied zum normal Trauernden, bei dem der Ausgriff auf die Welt verarmt, empfindet der Melancholiker sein eigenes Ich als leer und arm. Während die Welt an den Trauernden nicht mehr zu appellieren vermag, sie ihn gleichgültig lässt, empfindet der Melancholiker sein eigenes Ich als verarmt, ohne Energie, Antrieb etc. So beschreibt er sich selbst als nichtswürdig, leistungsunfähig, nicht anerkannt, als unselbstständig, als jemand, der bestrebt ist, permanent seine Schwächen vor anderen zu verbergen. Er charakterisiert sich als nichtsnutzig, handlungsunfähig, als jemand, der in der Welt nichts mehr auszurichten vermag. Bei den Selbstanklagen des Melancholikers fällt ins Auge, dass er sich keineswegs für seine Schwächen und Defizite schämt, vielmehr scheint er gerade Gefallen daran zu finden, diese anderen mitzuteilen. Dies rührt daher, dass die Selbstvorwürfe des Melancholikers nicht diesen selbst, sondern – mit geringfügiger Veränderung – dem Objekt, das er verloren hat bzw. das sich ihm entzieht, gelten. So sind seine Klagen eigentlich Anklagen, die sich an das verlorene Objekt richten. Der Objektverlust bzw. – entzug hat sich in einen Ichverlust verwandelt, der Konflikt zwischen dem Ich und der geschätzten bzw. geliebten Person in einen Zwiespalt zwischen Ichkritik und dem durch Identifizierung verhärteten Ich. Die Objektbesetzung bzw.-beziehung des Melancholikers erweist sich nicht als besonders stark und resistent, sodass Konflikte zwischen Ich und Anderem in das eigene Selbst hineingenommen werden und dort in einem Zwiegespräch zwischen Über-Ich und Ich ausgetragen werden. Beschuldigungen und Anklagen wandeln sich zu Selbstanschuldigungen und Selbstanklagen, sodass der Melancholiker in der Gefahr steht, auf einen Narzissmus zu redigieren. Alles dreht sich nur noch um das eigene Selbst, das in negativer Weise auch vor anderen immer wieder hervorgehoben und charakterisiert wird. Die Melancholie zeichnet sich, wie Freud betont, durch einen „Ambivalenzkonflikt“ (Freud 1915, S. 444) aus, der aus der Spannung von Zuneigung und Abwehr, Liebe und Hass rührt. Der Melancholiker kann zu dem geliebten oder anerkannten Objekt keine neue, andere Beziehung finden, sondern bleibt in der Anziehung bei gleichzeitiger Ablehnung des Anderen verhaftet, sodass er sich zwischen Liebe und Hass selbst aufreibt. Im Gegensatz zum normal Trauernden zeigt sich

das Leiden des Melancholikers in dem Sinne als ein unbewusstes, weiß er nicht, dass seine Selbstcharakterisierungen dem Anderen gelten, er nicht an sich, sondern am Anderen leidet. „So wurde uns nahe gelegt, die Melancholie irgendwie auf einen dem Bewußtsein entzogenen Objektverlust zu beziehen, zum Unterschied zur Trauer, bei welcher nichts an dem Verluste unbewußt ist.“ (Freud 1915, S. 431)

Ähnlich wie der Melancholiker leidet auch der „melancholische Neider“ an sich selbst, ergeht sich in Selbstzweifeln und Selbstvorwürfen, krankt an mangelnder Anerkennung, an Zurückweisungen, schreibt sich selbst Versagen und Leistungsschwäche zu etc. Allerdings zeigt sich sein Leiden von vornherein durch die mangelnde Anerkennung des Anderen, die er begehrt, durchsetzt, sodass er sowohl an sich wie auch dem Anderen leidet. Seine Vorwürfe und Anklagen richten sich gegen ihn selbst wie auch den Anderen. Der „melancholische Neid“ wendet sich dabei auch nicht gegen den Beneideten, also den Anderen, sondern gegen den Dritten, der dem Beneideten etwas zugebilligt, gegeben oder ermöglicht hat, was er selbst begehrt. Dabei besteht zu diesem Dritten, zumindest aus der Perspektive des Neiders, ein Verhältnis der Anerkennung, der Wertschätzung, das durch diesen Vorfall einen Einschnitt erfahren hat, den der Neider nicht so ohne weiteres übersehen bzw. übergehen kann. Der Neider kann darauf mit einem Rückzug auf einen Narzissmus reagieren, indem er sich selbst als unwürdig, leistungsunfähig, hilflos etc. fühlt und dies immer wieder auch vor anderen zum Ausdruck bringt. Alles dreht sich nur um ihn selbst, sodass er die Appelle der Welt nicht mehr wahrnehmen, sich nur noch auf sich selbst konzentrieren kann und gleichsam in Selbstmitleid versinkt. Er ergeht sich in Selbstzuschreibungen, die sich als Anklagen gegen den Dritten erweisen, der ihm seiner Meinung nach ungerechterweise etwas verwehrt hat, was ihm seiner Ansicht nach zusteht. Dadurch erfährt die Verbindung zu diesem einen Riss, der nicht ohne weiteres wieder gekittet werden kann.

Im Unterschied zum Melancholiker Freud'scher Prägung erweist sich die Regression auf einen Narzissmus als nicht allzu ausgeprägt, weiß der Neider doch irgendwie, dass seine Selbstanklagen Anklagen an den Dritten sind. Die Anklagen vollziehen sich gleichsam vorbewusst bis bewusst, sodass der Narzissmus sich nicht in voller Form ausprägen kann. Der „melancholische Neider“ leidet, wie man vielleicht sagen könnte, am eigenen Leib am Dritten. Er verzweifelt an der Beziehung zu ihm, die er durch dessen Verhaltensweise gefährdet sieht. Dabei ist er nicht fähig, ein anderes Verhältnis zu dem Dritten zu gewinnen, und leidet so an seiner eigenen Beziehungsstruktur, die sich vielleicht als überzogen, zu erwartungsvoll, zu selbstsicher erweist. Im „melancholi-

schen Neid“ könnte sich zeigen, dass zu viel Wert auf eine bestimmte Beziehung gelegt wurde, die durch das Verhalten des Dritten nun einen derartigen Einschnitt erfahren hat, dass der Neider nicht anders kann, als sich auf sich selbst zurückzuziehen und an der gebrochenen Beziehung zu leiden.

Wie Freud betont, erweist sich vielleicht auch hier die Objektbesetzung als nicht sehr persistent, sodass sich durch bestimmte Verhaltensweisen des Anderen Schwierigkeiten einstellen, die sofort Neid auf den Anderen hervorrufen. Im Unterschied zum Melancholiker leidet der melancholische Neider nicht nur am eigenen Leib am Dritten, sondern zugleich auch am Beneideten, der das erhalten hat, was dem „melancholischen Neider“, zumindest in dessen eigener Wahrnehmung, selbst zusteht. Dies evoziert den Neid auf den Anderen, der sich umso mehr verstärkt, als man an der Beziehung zum Dritten, an dessen Verhaltensweise leidet.

Als letzte Form des Neides wird in der Literatur der feindselig-schädigende Neid genannt, der sich in aggressiven Verhaltensweisen gegen den Anderen ergehen kann. „Neid kann ein sehr quälendes Gefühl sein, er kann verschiedene Gestalten annehmen und als depressiv-lähmender, ehrgeizig-stimulierender oder feindselig-schädigender Neid auftreten. Letzterem kann die Funktion zukommen, lähmend-depressiven Neid abzuwehren, indem man Selbstverachtung in Verachtung anderer verwandelt.“ (Vinnai 2007, S. 324) Der feindselig-schädigende Neid nähert sich dem Phänomen der Missgunst, wenn er sich anschickt, gegen den Anderen vorzugehen, sich direkt gegen diesen zu wenden. Die Selbstverachtung, die oben in Ansätzen skizziert wurde, verwandelt sich in Fremdverachtung; der Neider geht dazu über, sich gegen den Anderen zu richten, diesem zu schaden. Im Hinblick auf die Struktureigentümlichkeit des Neides stellt sich allerdings die Frage, ob von einer derartigen Fremdverachtung des Neiders gesprochen werden kann. Liebsch (2007) ist zuzustimmen, wenn er hervorhebt, dass sich Verachtung gerade dadurch auszeichnet, dass sie eine unüberwindbare Differenz zwischen Verachtendem und Verachtetem zieht. „So wird dem Verachteten zu verstehen gegeben, dass mit ihm *in dieser Hinsicht* der Verachtung *keine Gemeinsamkeit* besteht. D.h. in dem, *wofür* der Verachtete verachtet wird, sei es ästhetisch widerwärtiges, sei es moralisch unwürdiges Verhalten, sei es logisch ‚abgeschmacktes Urteilen‘ im Gebrauch der Vernunft (vgl. Kant 1977:602 [§39]), verbindet ihn scheinbar nichts mehr mit dem Verächter, der das, was er verachtet, absolut von sich weist, und keinerlei Gemeinsamkeit im Hinblick auf das anerkennen kann, wofür er den oder die Verachteten verachtet.“ (Liebsch 2007, S. 69) Der Verachtende weist nicht nur jegliches verbindende Moment

zwischen ihm und dem Verachteten, sondern diesen selbst rigoros und absolut von sich. Er drängt damit den Anderen an den Rand der fungierenden Interaktionsordnung, wo er sozial geächtet nicht lange existieren kann. Geht man davon aus, dass der Neider sich in dieser Weise gegen den Anderen wendet, wird eine Struktureigentümlichkeit übersehen, die für den Neid konstitutiv ist: Die *Ambivalenz von Anziehung und Abstoßung*, die der Neider nicht loswerden kann. So wächst sich eine mögliche Selbstverachtung nicht zur Verachtung des/der anderen aus; vielmehr wertet der Neider deren Erfolge und Seinsweisen ab, um sich über seinen Verlust hinwegzuhelfen. Nicht der Andere, sondern das Objekt des Neides soll gewissermaßen symbolisch vernichtet werden, um den Qualen des Neiders Abhilfe zu schaffen. Dabei spiegelt sich in der Abwertung der Seinsweisen der anderen und damit auch in dieser selbst der Wunsch wider, selbst diese Privilegien und die damit verbundene Anerkennung zu besitzen. Der feindselig-schädigende Neid nimmt in Ablehnungs- und Zurückweisungsformen des Objektes und damit auch des Anderen, dem er verhaftet bleibt, verschiedene Gestalten an. Der feindselige Neider kann versucht sein, den Beneideten zu schaden, wo er nur kann, indem er Allianzen mit anderen bildet, die Reihen mit Gleichgesinnten zu schließen, und ihn an den Rand der fungierenden Interaktionsordnung drängt. Auch diese Form des Neides ist das Unvermögen, über ein verlorenes Objekt zu trauern, da der Neider nicht anders kann, als seine Augen permanent an den verlorenen Gegenstand zu heften, sodass diese Form des Neides gleichsam chronisch werden und sich in *Ressentiments* verwandeln kann.

Der Neid kann auch, wie bereits erwähnt, eine ehrgeizig-stimulierende Form annehmen, will man es dem Beneideten gleichtun, will man wie er bestimmte Objekte erringen oder Seinsweisen ausbilden. Wie bereits angedeutet, ist es in dieser Hinsicht entscheidend, ob und wie sehr der Andere sich uns gegenüber verhält. Dass auch hier Ablehnungen ins Spiel kommen, zeigt sich in Bourdieus Gestalt des Aufsteigers, der es bestimmten Akteuren, die er bewundert, in einem bestimmten Feld gleichtun möchte, die ihn allerdings als eine lächerliche und gewollte Gestalt wahrnehmen und aufgrund des Distinktionsprozesses mögliche Hilfestellungen zumeist versagen. Mit Bourdieu ließe sich darauf hinweisen, wie schwer sich Neid in produktive Verhaltensweisen gießen lässt, ist man in einem Feld ganz auf sich gestellt. Gegen Bourdieu lässt sich einwenden, dass zwischenmenschliche Beziehungen nicht auf Distinktionsprozesse zu reduzieren sind, sodass Hilfestellungen, Nachsicht und Ansporn von anderen durchaus zu erwarten sind. Es ist trotz dessen hervorzuheben, dass sich konstruktiver Wetteifer nicht

eindeutig von destruktivem Neid unterscheiden lässt, sodass eine mögliche Lösung, den Neid in eine ehrgeizig-stimulierende Verfassung des Neiders zu überführen, sich nicht als Lösung für das negative Gefühl dieses Phänomens anbietet.

5.5 Neid als Herausforderung von Interaktionen

Die unbefangene Verwendung des Begriffs des Neides erweckt in der Alltagskommunikation allzu leicht den Eindruck, als handle es sich bei dem Neid um ein kompaktes und eindeutig bestimmbares Phänomen. Bei genauerer Betrachtung wird allerdings deutlich, dass dem keineswegs so ist. Vielmehr hat man es mit einem überaus schillernden Phänomen zu tun, das in den unterschiedlichsten Kontexten immer wieder andere Facetten zeigt. Will man gleichwohl eine gewisse Orientierung gewinnen, bietet sich folgende Systematik an: Zunächst lässt sich der Neid zwischen moralischer Empörung einer- und Missgunst andererseits situieren. So ist er zwar weder mit moralischer Empörung noch mit Missgunst gleichzusetzen, nimmt aber, wenn auch nicht unverwandelt, doch auch einige ihrer Besonderheiten in sich auf. Der Neider ist in einem gewissen Sinne immer auch missgünstig, er gönnt anderen nicht, was sie haben, können oder sind, und neidet ihnen die Anerkennung durch Dritte. Er missgönnt zwar, jedoch ohne, wie die Missgunst, die Beschädigung des Beneideten ins Zentrum seines Interesses zu stellen, obgleich sie durchaus auch billigend in Kauf genommen oder mit Schadenfreude kommentiert wird.

Zugleich nimmt der Neidische den Grund seines Neides häufig als eine ihm widerfahrende Ungerechtigkeit wahr. Dieser Umstand wird als umso quälender von ihm empfunden, desto schwieriger es sich für ihn darstellt, diese vermeintliche Ungerechtigkeit in einer für ihn befriedigenden Weise öffentlich zu thematisieren. Die Schwierigkeit solch einer Thematisierung besteht darin, dass sie viel wahrscheinlicher als Beweis seines Neides, weniger als eine legitime moralische Anklage aufgefasst werden würde. Wo die Chancen einer moralischen Satisfaktion gegen Null gehen, kann der Groll gegen eine soziale Ordnung bzw. Gruppe leicht auch in eine gleichsam metaphysische Frustration über das ungerechte Leben an sich umschlagen.

Solche emotionalen Verläufe führen nicht selten Rachegelüste oder doch zumindest den Wechsel von einem an kommunikativer Verständigung interessierten Handeln zu einem auf Erfolg ausgerichteten strategischen Handeln mit sich. Dieser Wechsel der Handlungsorientierung ist natürlich für pädagogische Settings von großer Bedeutung,

da pädagogische Initiativen und Interventionen je nach dominanter Handlungsorientierung eines Schülers unter Umständen ganz anders aufgenommen und beantwortet werden. Den sich daraus ergebenden Herausforderungen kann etwa ein Lehrer auf zweifache Weise zu begegnen versuchen. Zunächst einmal gilt es, von vornherein den pädagogischen Kontext und das eigene Handeln derart zu gestalten, dass Neid unter den Schülern erst gar nicht aufkommt. Ohne die Hoffnung nähren zu wollen, dass dies mit Sicherheit und auf Dauer gelingen kann, so sind doch Transparenz und Fairness zweifellos zwei Verhaltensregeln, die schon einiges zu verhindern in der Lage sind. Um neidische Gefühle im Vorhinein zwar nicht auszuschließen, so aber doch weitgehend zu vermeiden, ist es dem Lehrer anzuraten, mit Lob und Tadel vorsichtig umzugehen, sollten etwa Außenseiter nicht unnötig exponiert werden. Umsicht ist aber nicht nur bei Lob und Tadel geboten, sondern auch bei den Formulierungen von Erwartungen an SchülerInnen und der Bewertung ihrer Leistungen. Um neidische Regungen so weit wie möglich einzudämmen, bietet es sich an, diese so transparent als möglich zu formulieren, sodass die SchülerInnen wissen, wie, d.h. mit welchen Kriterien, ihre Leistungen bewertet werden.

Haben sich bereits Neidgefühle entwickelt, gilt es, diese möglichst frühzeitig zu erkennen und umsichtig auf sie zu reagieren. Freilich entsteht der Neid stets aus dem Zusammentreffen äußerer Faktoren mit einer spezifischen Lebensgeschichte und eben solchen Charakterdispositionen, sodass das Rearrangement von Situationen allein keine Garantie für eine prosoziale Lösung ist. Gleichwohl stellt ein solches Rearrangement in Verbindung mit persönlichen Gesprächen sicherlich einer der Erfolg versprechendsten Lösungen dar. So kann der Lehrer beispielsweise sein Vorgehen dahingehend überprüfen, ob er dem Betroffenen soweit als möglich Gerechtigkeit hat widerfahren lassen oder ob ihm bezüglich der Interaktion mit diesem ein Fehler unterlaufen ist. Er kann untersuchen, ob der Neider zu Recht neidisch ist oder ob dieser vielmehr, wie oben angedeutet, an der Ungerechtigkeit des Lebens selbst leidet, die er niemandem vorwerfen kann. Bezüglich Letzterem lassen sich die Äußerungen des Neidischen in einer milderer Weise verstehen, als sie einem selbst oder den anderen entgegengebracht werden. So wird eine bestimmte Form der Rücksichtnahme durch das Erkennen und Verstehen neidischer Regungen und Verhaltungen möglich. Dabei gilt aufgrund der triadischen Beziehungsstruktur des Neides, dass der Lehrer sich als anerkennender Dritter nicht einfach aus dem Neidgeschehen heraushalten und dieses seinen SchülerInnen überlassen kann; vielmehr muss er realisieren, dass neidische Regungen immer auch eine Antwort

auf sein eigenes Verhalten, wie abwegig ihm selbst das vielleicht auch erscheinen mag, darstellen.

Die Vergleichsstrukturen, in denen sich die SchülerInnen bewegen, lassen immer wieder ihren Neid aufeinander aufkeimen, wobei es in der Regel darum geht, ob der eine etwas hat oder kann, das auch andere haben oder können wollen. Diesbezüglich kann der Lehrer seine SchülerInnen immer wieder darauf aufmerksam machen, dass und wie sehr die Vergleichsstrukturen, in denen sie sich bewegen, gesellschaftlich bedingte und das heißt zugleich nicht die einzig möglichen Strukturen beschreiben. Der Einzelne ist immer mehr und anderes, als sich in einer bestimmten Perspektive auf ihn zeigt. Der Neidische hingegen schreibt den Anderen auf eine bestimmte Weise des Seins, die er ausschließlich als ausschlaggebende wahrnimmt, fest und benimmt dem Anderen dadurch die Möglichkeit, Ansprüche laut werden zu lassen, die über das Ersehnte und Gewünschte des Neiders hinausgehen. Es könnte diesbezüglich die Aufgabe des Lehrers sein, auf die Eindimensionalität des Neides hin- und, bei aller gebotenen Vorsicht vor humanistischen Kurzschlüssen²⁹, auf den ganzen Menschen zu verweisen, der in dieser einen Sichtweise nicht aufgeht. Zugleich kann er den Neidischen darin bestärken, sich vermehrt auf andere Anerkennungsfelder zu konzentrieren, auf denen er selbst reüssiert.

Aus Interaktionszusammenhängen ist der Neid allerdings nicht wegzudenken und es bietet sich auch nicht an, ihn aus diesen zu verbannen zu suchen. Wie bereits hervorgehoben, erfüllt der Neid die positive Funktion, sich der affektiven Verhaftung in bestimmten Normen und Werten bewusst zu werden, die das eigene Selbstbild wesentlich mitbestimmen. Durch den schmerzlichen Prozess des Hinter-anderen-Zurückbleibens erfährt man, wie sehr und dass man der Anerkennungsgemeinschaft bedarf, in der man sich bewegt. In dieser Hinsicht kann einem der Neid auch zeigen, wie wenig man in dem Feld angekommen ist, dem man sich zugehörig wünscht, merkt man doch, dass und wie sehr andere das Gewünschte besser können als man selbst. So kann der Neid einem auch zu Bewusstsein bringen, dass weitere Bemühungen notwendig sind oder aber auch, dass die Zugehörigkeit zu einem Feld einem derart verschlossen ist, dass es mehr Sinn ergibt, wenn man sich und seine Energien auf andere Handlungsfelder konzentriert.

²⁹ Es geht hierbei nicht darum, den Menschen in reformpädagogischer Manier als eine Ganzheit zu zeichnen, die so etwas wie einen authentischen Kern aufweist, dem Rechnung getragen werden soll.

6 Klatsch, Lästern und Gerücht

Nach wie vor wird, wie beispielsweise auch Bergmann hervorhebt (vgl. Bergmann 1998, S. 141f.), in der alltäglichen Auffassung Klatsch als eine soziale Praktik verstanden, zu der sich vorwiegend Frauen verleiten lassen, und auch unser Sprachgebrauch spiegelt diese Auffassung wider, bezeichnen wir den/die Klatsch-Willige(n) als Klatschbase, Klatschtante oder Klatschweib etc. Treffend und aufschlussreich an dieser einseitigen Charakterisierung ist, wie Bergmann und andere markieren (vgl. Bergmann 1987, 1998, Schuldt 2009), die enge Bindung der/des Klatschenden an den Kreis, über den er/sie mit anderen abwertende und herabsetzende Informationen tauscht. Die Klatschbase hat Zugang zum engen Kreis eines Familienverbandes, für den sie weder eine Fremde ist noch in einer biografisch-intimen Verbindung steht, sodass sie Einblick in die Ressource „Intimes“ gewinnt, über die sie sich mit gemeinsamen Freunden und Bekannten genüsslich austauscht. Der/die Klatsch-Willige „nutzt damit den Umstand, daß das Wissen über private und intime Angelegenheiten sozial ungleich verteilt ist, zu seinen Gunsten aus und vertreibt - gleichsam als Geheimniskrämer – sein Wissen über die knappe Ressource ‚Intimes‘“ (Bergmann 1998, S. 143).

Dass Frauen immer noch stärker als Männer in dem Ruf stehen, klatschhaft zu sein, ist Erbe des Umstandes, dass sie früher aufgrund der geschlechtsspezifischen Arbeitsverteilung (Wäscherin, Hausfrau, Hausmädchen etc.) strukturell in weit stärkerem Maße als Männer in die Position potenzieller Klatsch-Williger gerieten. Im Zuge heutiger Arbeitsverteilung scheint Klatsch und Tratsch heute eher eine Form sozialer Interaktion zu sein, die Männer wie Frauen gleichermaßen genussvoll betreiben. Obgleich eine moralisch durchaus verpönte Praktik, wird sie doch allorts lustvoll praktiziert; nicht vorwiegend, um Freunden und Bekannten die Möglichkeit zu geben, ein anderes Bild von dem Klatschobjekt zu gewinnen, sondern vor allem, um sich selbst als moralisch unbescholten zu stilisieren und vor dem Hintergrund bestimmter, gemeinsam geteilter Norm- und Wertstrukturen kleine Verfehlungen genüsslich zu kommentieren und zu kritisieren. „[I]n großer Wahrnehmungsschärfe werden Regelverstöße registriert und mit den bereitliegenden aggressiven Bedürfnissen zu ‚Nadelstichen‘ verarbeitet.“ (Mitscherlich 2003, S. 323) Dabei eignet dem Klatsch eine stark gruppenintegrierende Funktion. „Das Recht zu klatschen ist ein Kennzeichen der Mitgliedschaft und dient deshalb dazu, eine spezielle Gruppe von einer anderen abzugrenzen. Es gibt keine einfachere Methode, einen Fremden auf seinen Platz zu verweisen, als anzufangen zu klatschen.“ (Gluck-

mann 1989) Aufgrund seiner gruppenkonstituierenden und -bestätigenden Kraft hinterlässt Klatsch immer wieder Spuren im Interaktionsgeflecht; nicht nur antwortet er auf bestimmte Herausforderungen, die er aufgrund seiner Struktureigentümlichkeiten allererst zu solchen stilisiert, wie gezeigt werden soll, vielmehr fordert er auch selbst Interaktionen heraus. So wird beispielsweise „durch Mechanismen einer wechselseitigen Verstärkung erwünschter Ansichten und einer stetigen Konkurrenz alles, was [man] bei sich und [seinen] Nachbarn nicht sehen w[ill], von [der] Wahrnehmung [ausgeblendet], alles, was [man] sehen w[ill], scharf akzentuiert“ (ebd., S. 175). Dadurch verhält man sich zugleich auch in einer bestimmten Weise gegenüber dem Klatschobjekt, gegen die es sich schlecht wehren kann, ist es doch nur schlecht möglich, den Klatsch direkt anzusprechen und dem Anderen die eigene Perspektive auf einen bestimmten Sachverhalt zu schildern.

Ogleich die soziale Praktik des Klatsches in unseren alltäglichen Interaktionen eine nicht zu unterschätzende Rolle spielt, wie ein Blick ins Treppenhaus oder auf die Flure zeigt, ist er von der Erziehungswissenschaft, soweit ich dies überblicke, nicht als eine wichtige Kommunikations- bzw. Interaktionsform berücksichtigt worden. Im Folgenden soll dies nachgeholt werden, indem die Aufmerksamkeit auf die Strukturen und Verlaufsformen des Klatsches gerichtet und der Frage nachgegangen wird, ob und wenn ja, in welcher Weise Klatsch Interaktionen herausfordern kann.

Auch im alltäglichen Sprachgebrauch unterscheiden wir vom Klatschen das Lästern, dem ein ungleich schärferer und verurteilender Ton eignet, und das im Unterschied zum Klatsch einen höheren Handlungsimpuls aufweist, sodass es nicht selten zur Tat schreitet. Während in der einschlägigen Fachliteratur (vgl. Bergmann 1978, 1998, Schuldt 2009, Paris 1998) zwischen beiden Sozialformen nicht unterschieden wird, soll diese Lücke im Anschluss an die Ausführungen an das Phänomen des Klatsches zu schließen versucht werden.

Nicht nur die Differenz zwischen Klatschen und Lästern wird nicht hinreichend beachtet, auch die zwischen Gerücht und Klatsch wird nicht immer trennscharf gezogen, sodass abschließend der Frage nachgegangen wird, wie sich ein Gerücht konstituiert, was seine wesentlichen Struktureigenschaften sind.

6.1 Klatsch

Im Folgenden finden die Struktureigentümlichkeiten des Klatsches, d.h. seine Verortung an Nicht-Orten, die unterschiedlichen Momente seiner Anbahnung und Durchführung, die ihn auszeichnende Skandalisierung und Moralisierung sowie die ihm eigentümliche Ambivalenz von abwertender Empörung und beispringendem Mitleid, Beachtung. Bevor seine verschiedenen Momente in ihrer Genese beschrieben werden, soll mit Erving Goffman die Aufmerksamkeit auf unser alltägliches Kommunikations- und Interaktionsgeschehen gelenkt werden, von denen das Klatschen, wie sich zeigen wird, in signifikanter Weise abweicht.

In alltäglichen Interaktionen, so betont Goffman, sind wir stets darauf bedacht, unser Image, unser (vorbewusstes) Bild von uns selbst, das wir auch bei anderen zu erzeugen suchen, sowie dasjenige der anderen nicht grundlos zu gefährden; die Exposition von Fehlern und die Bloßstellung in der Öffentlichkeit wollen wir in der Regel uns und anderen ersparen. Dabei erweist sich das Image als ein fragiles Gebilde, dem von vielen Seiten Gefahr droht und das deshalb des Schutzes und der Pflege bedarf. Schutzbedürftig sind unsere Images, da sie aufgrund ihrer besonderen Struktur immer wieder der Gefahr unterliegen, auf bestimmte Identitäten festgeschrieben bzw. auf ihre authentische Darstellung hin befragt zu werden. Dieser Drang nach Authentizität, den Goffman immer wieder entlarvt, resultiert aus einer spezifischen Differenz, die unser Image konstituiert, und die Goffman als intrasubjektive bezeichnet. Diese beschreibt das Zusammenspiel von Ausdruck, den wir uns geben, und dem vorbereiteten Ausdruck, den wir ausstrahlen. In alltäglichen Interaktionen versuchen wir uns vor anderen einen bestimmten Ausdruck zu geben, uns in einer bestimmten Weise zu inszenieren, wobei unser Image nur teilweise unserer Kontrolle unterliegt, da es sich auch aus leiblichen Praktiken wie Stil, Gebärde, Mimik und Gestik speist. „Die Ausdrucksmöglichkeiten des Einzelnen scheinen zwei grundlegend verschiedenen Arten von Zeichengebung in sich zu schließen: der Ausdruck, den er sich selbst gibt und den Ausdruck, den er ausstrahlt. Die erste Art umfaßt Wortsymbole und ihre Substitute, die der Einzelne eingestandenmaßen und ausschließlich dazu verwendet, diejenigen Informationen zu vermitteln, die er und die anderen mit diesen Symbolen verbinden. Hier haben wir es mit Kommunikation im traditionelleren und engeren Sinne zu tun.“ (Goffman 2005, S. 6)

Zuweilen sind wir versucht, den Eindruck, den jemand bei uns hinterläßt, anhand seiner leiblichen Ausdrucksgebärde auf seinen authentischen Charakter hin zu überprü-

fen und den Akteur möglicherweise einer falschen Darstellung zu überführen. Dabei übersieht dieser Wille nach Übereinstimmung, dass unsere leiblichen Ausdrucksmöglichkeiten, mit Bourdieu gesprochen, habituellen Strukturen Ausdruck verleihen und in diesem Sinne Kreuzungspunkt natürlicher und kultureller, keineswegs authentisch-natürlicher Verhaltensweisen sind. Goffman führt in dieser Hinsicht immer wieder das Beispiel mittelständischer Frauen an, die sich als hilfsbedürftig und dummlich inszenieren, obgleich sie alles andere als dieses sind, was zuweilen ihre leibliche Haltung zu zeigen vermag. Eine gewisse, zuweilen inszenierte Hilfsbedürftigkeit und intellektuelle Zurückhaltung gehört, wie Goffman betont, konstitutiv zur Rolle der mittelständischen Frau, die dadurch dafür Sorge trägt, einen Handlungsspielraum für den Anderen zu eröffnen. (Vgl. Goffman 2005, S. 69f.) Will man der Frage nachgehen, welche Ausdrucksweise authentischer ist, übersieht man gerade den Facettenreichtum des Rollenrepertoires, in dem das Image zum Ausdruck kommt.

In Ergänzung zu Goffman ließe sich mit Bourdieu hervorheben, dass der Ausdruck, den wir uns geben, von der habituellen Zugehörigkeit zu einem spezifischen Milieu zeugt, was uns selbst nicht bewusst sein muss. In diesem Sinne erweist sich auch die Sprache der Akteure als Erzeugnis ihres Habitus, sodass die beiden Ausdrucksformen (Sprache und leibliche Gebärden) unweigerlich ineinander spielen und nicht, wie Goffman dies zuweilen nahe legt, voneinander getrennt werden können. Während Goffman die intrasubjektive Differenz in seinen Schriften nur andeutet, kann diese zugleich auch im Rückgriff auf Bourdieu mit konkreten habituellen Eigenarten der verschiedenen Akteure veranschaulicht werden wie beispielsweise mit ihrem Geschmack, der all ihre Ausdrucksformen durchzieht. Aufgrund der intrasubjektiven Differenz, dank derer wir immer schon mehr und anderes sagen, als wir vielleicht wissen oder wollen, ist der Ausdruck, den wir uns vor anderen zu geben suchen, immer schon von Klüften und Rissen durchzogen, die im alltäglichen Interaktionsverlauf taktvoll übergangen und übersehen werden. Dies zeigt sich paradigmatisch in der Figur des Aufsteigers, der sich bestimmter Praktiken bedient, sich einen bestimmten Ausdruck geben will, der aber durch den milieuspezifisch grundierten Ausdruck, den er ausstrahlt, immer wieder überschattet wird. Aufgrund dieser Fragilität unseres leiblichen Zur-Welt-Seins können wir etwa auch signifikant hinter unserem Selbstbild zurückbleiben, worauf wir mit Scham antworten und die anderen Interaktionsteilnehmer angemessen reagieren müssen. Angemessen bedeutet in diesem Sinne, den Anderen nicht auf sein Scheitern festzuschreiben,

sondern ihm die Gelegenheit zu bieten, sich zu diesem zu verhalten, indem er es beispielsweise kontextualisiert und dadurch zu erklären versucht.

Neben der intrasubjektiven Differenz, die unser Image konstituiert, ist dieses noch in eine andere eingebunden, die intersubjektive Differenz: Das Zusammenspiel von Ausdruck, den man sich gibt und den man ausstrahlt, und den Eindruck, den andere von einem haben. Wir nehmen den Ausdruck unseres Gegenübers als einen vorbewussten Eindruck von dem wahr, wie und als was der Andere sich verstanden wissen möchte. „Das Aushandeln der Identität verweist auf das Problem, daß es dem Handelnden nicht möglich ist, das, was er ausdrückt, so in seiner Bedeutung für den Anderen zu kontrollieren, daß dessen Eindruck mit dem, was der Handelnde ausdrücken möchte, übereinstimmt.“ (Schäfer 2000, S. 37) Was der eigene Ausdruck bedeutet, erfährt man allererst aus der Reaktion des Gegenübers. Nur wenn Ego alters Ausdruck nicht auf den von Ego gewonnenen Eindruck alters Ausdruck festlegt, oder alters Präsentationen seines Selbst nicht auf einen authentischen Kern hin befragt, verlaufen Interaktionen erfolgreich, d.h. ungestört und stabil. In diesen erfährt man dabei sowohl etwas über den Ausdruck, den man sich zu geben sucht, wie man auch in einem weiteren Sinne lernt, dass der eigene Ausdruck mehr umfasst als der Ausdruck, den man bei anderen hervorzurufen wünscht.

Um die Festschreibung auf ein authentisches Selbst zu vermeiden, bedient sich unser Miteinander verschiedener „Arbeitsübereinstimmungen“ (Goffman 2005, S. 13), welche die virulente Problematik der Identität der Akteure und ihrer Authentizität latent zu halten erlauben. Was man vom Anderen weiß, ist dementsprechend nicht notwendigerweise das, was ihn als Anderen ausmacht; allerdings reicht dieses Wissen aus, um sich mit ihm zu verständigen. „Wir sehen zwar leicht ein, daß kein hervorgerufener Eindruck bestehen bleiben könnte, wenn keine Verteidigungsmanöver angewandt würden, sind aber vielleicht weniger bereit einzusehen, daß nur wenige Eindrücke bestehen bleiben könnten, wenn diejenigen, die sie empfangen, sie ohne Takt aufnahmen.“ (Ebd., S. 16)³⁰ Gerade die wechselseitige Anerkennung der Interaktionspartner markiert nicht selten eine Arbeitsübereinkunft, da ihr „meist nicht eine Übereinstimmung in tief empfundenen Bewertungen zugrunde liegt, die aufrichtig ausgedrückt würden, sondern die Bereitschaft, zeitweilig Lippenbekenntnisse in Bezug auf Beurteilungen zu machen, mit denen die Interaktionspartner nicht wirklich übereinstimmen“ (Goffman 1971, S. 17). So schützt taktvoller Umgang die Images aller Interaktionspartner, das Selbstbild, das

³⁰ Goffman bleibt sich, wie das Zitat zeigt, seinen eigenen Differenzierungen selbst nicht immer treu, sodass er zuweilen nicht zwischen Ausdruck und empfangenem Eindruck unterscheidet.

diese vor allen anderen zu erzeugen suchen, indem es auch dann nicht öffentlich angezweifelt wird, selbst wenn alle wissen, dass es gleichsam „geschönt“ ist.

Zugleich hebt Goffman allerdings hervor: „Neben der Tatsache, daß Vorsichtsmaßnahmen getroffen werden, um eine Zerstörung der Projektion zu verhindern, spielt auf der anderen Seite ein *ausgeprägtes Interesse an derartigen Störungen* im sozialen Leben der Gruppe eine bedeutsame Rolle.“ (Goffman 2005, S. 16f.; Hervorhebung: C.D.) Dieses fungiert im Klatsch, in dem sich zwei oder mehrere Akteure herabsetzende, diffamierende, abwertende Informationen über einen abwesenden Interaktionspartner mitteilen (vgl. Elias 2002, S. 166) und solche zugleich auch hervorbringen als treibendes Moment der Kommunikation. Dabei richtet sich der scharfe Blick vor allem auf Störungen wie Regelabweichungen, faux-pas, Image- und Verhaltensabweichungen, die dazu beitragen können, das eigene Selbst bzw. die eigene Klatschgruppe aufzuwerten: Auf der Folie eines peinlichen faux-pas, einer zu verurteilenden Verhaltens- bzw. Regelabweichung kann man sich selbst in ein gutes Licht rücken, sodass Klatsch immer auch Lobklatsch der eigenen moralischen Untadeligkeit, Besonnenheit und Tugendhaftigkeit ist, die paradoxerweise gerade durch das Klatschen unter Beweis gestellt wird. Indem man sich dieses bestimmten Vorfalls annimmt, markiert man nicht nur einen moralischen Sinn für das abgeschmackte Urteilen im Gebrauch der Vernunft anderer (vgl. Kant 1977, S. 602 [§39]), sondern unterstreicht zugleich die scharfen und besonnenen Urteils- und Wertmaßstäbe der eigenen Klatschgemeinschaft: „Daß man darüber klatscht[] [ist] ein Beweis der eigenen Untadeligkeit. Es stärkt die Gemeinschaft der Gerechten.“ (Elias 2002, S. 171) In Frage steht, wie sich der Klatsch, der immer auch als Lobklatsch der eigenen Klatschgruppe fungiert, vollzieht, weshalb im Folgenden den Struktureigentümlichkeiten und der Verlaufsform des Klatsches die Aufmerksamkeit gilt.

Wohl wissend, dass Klatschen eine verpönte Praktik ist, vollzieht sich diese Sozialform abgesehen von ihrer Reinform, dem Kaffeeklatsch, nicht in gemütlicher Runde, sondern zumeist im Stehen in Zwischen-Räumen und an Nicht-Orten wie dem Treppensatz, der Türschwelle und dem Flur, aber auch vor der Kaffeemaschine oder am Kopiergerät; Orte, an denen man sich wie zufällig trifft, ohne seine Arbeit offiziell zu unterbrechen. Denn wer klatscht, so die alltägliche Auffassung, hat nichts zu tun, und so muss sich diese Praktik als eine zufällige tarnen, obgleich nicht selten Klatsch-Partner gezielt aufgesucht werden, um ihnen Neuigkeiten etwa über einen schon wieder krank gemeldeten Kollegen oder die schlechte Note eines Mitschülers zu hinterbringen. Um

die Kontinuität der Arbeit im Unterschied zur Pause zu betonen, halten „vereinzelt Klat-schende beim Gespräch den Türgriff, den Mantel oder ihre Aktentasche in der Hand, um dadurch in gewisser Weise Aufbruchsstimmung zu signalisieren“ (Niehüser 1997, S.77).

Dabei kann, außer in bereits etablierten Klatschzirkeln, die „Sozialform der diskreten Indiskretion“ (Bergmann 1987) *nicht direkt* praktiziert werden; vielmehr muss der Klatsch-Willige seinem Klatsch behutsam und umsichtig den Weg bahnen. Eine Indiskretion zur Unzeit oder an die falsche Person gerichtet, kann den Spaß nachhaltig verderben und unangenehme Konsequenzen nach sich ziehen. Ausdrücke wie „Ich will ja nichts sagen, aber ...“, „Vielleicht täusche ich mich, aber ...“, „Habt ihr schon gehört?“ etc. sind in diesem Zusammenhang wichtige Floskeln, die einerseits das Interesse der Anwesenden auf den Sprecher und seine möglichen Neuigkeiten lenken und andererseits seinem Diskurs die nötige Flexibilität verleihen, sodass er jederzeit einen sicheren Ausstieg nehmen und sich ohne weiteres vom Gesagten distanzieren kann.

Hat er das Interesse der Anwesenden für sich gewonnen, sucht der Klatschproduzent bei seiner Präsentation der heiklen Angelegenheit immer wieder den möglichen Eindruck zu zerstreuen, er wolle nur schlecht über den Abwesenden reden; er muss markieren, dass er das Wahrgenommene oder Gehörte keineswegs nur um des Erregungspotenzials willen erzählt, sondern die Informationsweitergabe auch einem respektablen Zweck dient. Neben expliziten, fallbezogenen Gründen besteht dieser immer auch in der Bestätigung und Festigung geteilter Normen und Werte, vor deren Hintergrund ein Ereignis überhaupt erst zu etwas wird, was das Klatschen zu initiieren vermag. Im Klatsch wird nicht einfach ein registriertes Vorkommnis weitergegeben, vielmehr wird dieses vor dem Hintergrund gemeinsamer Glaubensaxiome übertrieben und skandalisiert, wodurch etwa aus einer Regelabweichung oder einer Imageinkonsistenz eine moralisch zu verurteilende und eine ein gewisses öffentliches Interesse beanspruchende Angelegenheit wird: Bestimmte Eindrücke und Wahrnehmungen, die etwa während einer Interaktion mit dem Klatschobjekt gewonnen wurden, *müssen* weitergegeben und besprochen werden, da sie vor dem Hintergrund der Gruppenmoral keine Kleinigkeiten, sondern vielmehr moralisch zu kritisierende und verurteilende Ereignisse sind.

Durch den Verweis auf die Gruppenmoral macht der Klatschproduzent zudem deutlich, dass er sein Wissen bzw. seine Wahrnehmungen und Eindrücke den anderen weitergeben *muss*, weil er sich als loyales Gruppenmitglied ihres Klatschzirkels ihnen gegenüber dazu verpflichtet fühlt (vgl. Bergmann 1998, S. 146f.). In bereits etablierten

Klatschbeziehungen schwingt diese Loyalitätsverpflichtung oftmals in den Vorwürfen „Warum hast du mir das mit X nicht (früher) mitgeteilt?“ oder „Wusstest du von X?“ mit. Aus einem solchen wird die besondere Struktur des Klatsches ersichtlich: Mit einem derartigen Vorwurf wird kenntlich gemacht, dass aufgrund der Loyalitätsbeziehung Informationen hätten mitgeteilt werden müssen, steht man doch auch selbst zum Klatschobjekt in einer engen Beziehung, sodass das Wissen über dieses für einen von Relevanz ist. Man muss wissen, wie man sich dem Anderen aufgrund eines Vorfalls gegenüber zu verhalten hat, will man nicht versehentlich eine Thematik anschneiden, die dem Anderen unangenehm ist etc. Gleichzeitig will man überhaupt von den Ereignissen wissen, die den Anderen betreffen, zeigt man doch an dessen Verhaltensabweichungen aufgrund ihres „geheimen“ Charakters reges Interesse.

Durch die Abwesenheit des Beklatschten, der künftig wieder Interaktionspartner sein wird, bewegen sich die Klatschenden in einer dissonanten Loyalitätsstruktur, sind sie doch untereinander wie auch dem abwesenden Anderen zur Loyalität verpflichtet. Das auftretende Problem der Indiskretion wird implizit dadurch gelöst, dass nicht mit jedem, sondern nur in einem besonderen Klatschzirkel über den Abwesenden geredet wird, sodass ein bestimmtes Wissen über und bestimmte Einschätzungen des Betroffenen nicht breit gestreut werden und man dem Klatschobjekt in gewisser Weise treu bleiben kann.

Obgleich Klatsch eine willkommene Angelegenheit ist, um die eigene Gruppe zur Gemeinschaft der Untadeligen und Unbescholtenen zu stilisieren, steht der Klatschakteur doch immer wieder in der Schuld, nachweisen zu müssen, dass er sein spezielles Wissen nicht einem ungehemmten Voyeurismus verdankt. Seinen Kollegen nachzuspionieren oder auch nur ein übermäßiges Interesse an Angelegenheiten zu nehmen, die einen eigentlich gar nichts angehen, lassen den Klatsch-Willigen in einem schlechten, selbst Anlass zu Klatsch gebenden Licht erscheinen, was dieser so gut es geht zu vermeiden sucht. So einer ist er oder sie nicht. Er oder sie stellt sich nur in den Dienst der allerdings doch unerhörten Sache. Deshalb wird der Klatsch-Willige immer wieder darauf verwiesen, dass er sein Ohr einem Gespräch nicht verschließen konnte, bestimmte Imageabweichungen bzw. -verfehlungen ihm förmlich in die Augen gesprungen sind, er selbst zufällig neben dem Betroffenen stand, als es passierte etc.

Wie man nur mit Freunden und Bekannten über Freunde und Bekannte tratscht, so hängt auch das, was klatschwürdig ist, vom jeweiligen Klatschzirkel und seinen Norm- und Wertvorstellungen ab. Klatsch appelliert an „moralische Gefühle“, die sich durch

eine partielle Identifikation mit dem Klatschobjekt regen und erheben. Ähnlich wie der Neid zehrt auch er vom Leben des Anderen. Die Handlungs- und Verhaltensweisen desjenigen, über den geklatscht wird, dienen als Folie, auf der die Gefühle der Klatschenden allererst zu ihrer Gestalt finden. Der Andere wird so auch zu einer Projektionsfläche für die eigenen Gefühle. In Identifikation mit dem Betroffenen spüren auch die Klatschenden „den Schatten der Angst und Schuld“ (Elias 2002, S. 171), da sie sich allerdings nicht gänzlich mit dem Betroffenen identifizieren, kommen sie schnell wieder „mit dem frohen und erleichterten Gefühl: Aber ich war es nicht!“ (ebd.) zu sich. Kurz partizipiert man am Verbotenen und Unerlaubten, was eine genüssliche Gänsehaut und zugleich die „moralischen“ Gefühle der Gruppe hervorruft, wodurch aus dem Ereignis ein moralisch zu verurteilendes wird. Unmut, Empörung und Aufgeregtheit münden in das, was in alltäglichen Interaktionen verpönt ist: ein gehässig-genüssliches Sprechen über die Missetaten anderer. Im Klatsch werden nicht nur niedere moralische Gefühle geweckt, sondern in ihm findet, wie Mitscherlich hervorhebt, zuweilen auch der Neid Ausdruck. „Je weniger Macht wir in uns verspüren, uns von Konventionen befreit verhalten zu dürfen, desto versteckter der Ausweg, auf dem wir uns rächen.“ (Mitscherlich 2003, S. 322) Diejenigen, deren Habitus, wie man mit Blick auf Bourdieu sagen könnte, es gestatten, spielerisch mit den Regeln des Feldes umzugehen, werden nicht selten Zielscheibe des Klatsches von denen, deren Habitus dies verwehrt. Vor dem Hintergrund der habituellen Wahrnehmungs- und Handlungsstrukturen werden die Verhaltensweisen jener zu verurteilenden Abweichungen.

Dabei erschöpft sich Klatsch nicht nur in der Skandalisierung bestimmter Ereignisse, vielmehr wird die Neuigkeit, die der Klatschakteur seinen Kollegen, Bekannten oder Freunden hinterbringt, nun auch von allen Beteiligten, die sich über ein Verhalten empören, unter Rückgriff auf gemeinsame Werte und Normen ausgeleuchtet und interpretiert, wobei Vorwissen und vor allem andere Geschichten über den Betroffenen unterstützend eingesetzt werden, um mögliche Motivhintergründe aufzuschlüsseln. „Das Erzählen und Hören scheint uns niemals eine Bekanntgabe, eine Weitergabe, ein Weiterreichen zu sein, sondern auf mannigfachste Art wieder selbst zu einer Geschichte zu gehören.“ (Schapp 1985, S. 107) Die Beteiligten stricken gleichsam eine Geschichte um Geschichten, indem sie sich in Spekulationen darüber ergehen, wie es mit dem Betroffenen so weit kommen, wie er sich nur in dieser Weise verhalten konnte. So geben Klatschgeschichten Wirklichkeiten nicht nur wieder, sondern sie konstituieren auch neue, indem sie Geschichten fortschreiben bzw. ausschmücken und so einen Fehltritt

oder ein Missgeschick allererst in eine zu verurteilende, verpönte oder lächerliche Verhaltensweise verwandeln. (Vgl. Bergmann 1987, S. 175ff.) Dabei zeigen sich die Missbilligungsformen darin, dass man gemeinsam die Situation durchspielt und vor dem Hintergrund der Gruppenmoral gemeinsam skizziert, wie man sich selbst in jener bestimmten Situation verhalten hätte. Die Lust an der Verurteilung anderer lebt von bereits geschehenen Ereignissen, deren Ende bzw. Ergebnis den Klatschenden bekannt ist, sodass es ein Leichtes ist, sich darüber zu ergehen, wie man zu einem besseren Ende gefunden hätte.

Die Verhaltensweisen des Klatschobjektes werden nicht nur daraufhin abgetastet, was man selbst anders bzw. besser gemacht hätte, vielmehr wird der Betroffene zugleich auch sozial typisiert und zuweilen auch stigmatisiert. Ein bestimmtes Verhalten erweist sich in dieser Hinsicht nicht mehr als einmaliger Fehltritt oder als Missgeschick, das jedem passieren könnte, vielmehr ist es bezeichnend für die *Art und Weise* des Betroffenen. Essentialisierung und Reduktion bringen eine Sichtweise auf den Dritten hervor, in der er selbst bzw. sein unumstößlicher Charakter für sein Verhalten verantwortlich ist, das sich nun nicht mehr als verwickelt in eine intersubjektive Praxis erweist. (Vgl. ebd., S. 173ff.) Eine deutliche Diskrepanz zwischen virtueller und aktueller Identität wird in der Geschichte über das Klatschobjekt konstruiert, der Betroffene gleichsam stigmatisiert. „Ein Klatschobjekt ist dann z.B. nicht mehr bloß ‚bekloppt‘, sondern gehört zur Gruppe der ‚Bekloppten‘. [...] Das Klatschobjekt, dessen ‚moralische Identität‘ mit dieser Typisierung auf den Punkt gebracht wird, wird mit Haut und Haar unter eine degradierende soziale Kategorie subsumiert – an ihm wird buchstäblich kein gutes Haar gelassen.“ (Ebd., S. 175f.) Die Stigmatisierung entfaltet ihre Wirkung besonders dort, wo alle anderen Verhaltensweisen des Klatschobjektes in diesem Lichte, als von dieser affiziert, wahrgenommen werden, sodass die Stigmatisierung nicht bestimmte Verhaltensweisen, sondern, wie Bergmann schreibt, die moralische Identität im Ganzen trifft.

Obgleich Klatsch hart, verurteilend und despektierlich über den abwesenden Akteur urteilen kann, so wird doch diese Diktion nicht durchgängig eingehalten. Auch hier zeigt sich wieder die schillernde Gestalt dieser Sozialform, die eine eigentümliche Ambivalenz darin aufweist, dass sich in ihr Ablehnung und Beschwichtigung, Empörung und Mitleid, Verurteilung und Verständnis durchdringen. So gleicht der Klatsch einem „moralischen Balanceakt, einer Grenzüberschreitung, die im nächsten Schritt wieder annulliert wird“ (Bergmann 1998, S. 140). Das Ineinander von ablehnenden und schützenden Praktiken ist darauf zurückzuführen, dass der Klatsch nicht endgültig den Stab

über den künftigen Interaktions- bzw. Klatschpartner brechen möchte. So wird auch eine allzu scharfe und übertriebene Zeichnung des Anderen, die kein Verständnis und Mitleid mehr zulässt, von den Beteiligten zurückgewiesen, darf auch im Klatsch eine bestimmte Schwelle nicht überschritten werden. Dieser erweist sich damit nicht als eine regellose Praktik, in der man von jeglicher Verantwortung suspendiert ist, vielmehr gehorcht er durchaus Regeln, die eingehalten werden wollen: So muss der Klatschende, wie beschrieben, immer wieder betonen, dass er sein Klatschwissen passiv erworben hat, er muss ausweisen, dass die Weitergabe seines Wissens einen moralischen Hintergrund hat, und es somit vermeiden, als jemand zu gelten, der nur schlecht über andere spricht. Die Verantwortung für den Anderen, die im Klatsch gegeben ist, erweist sich besonders dort als wichtig, wo man gemeinsam an einer Darstellung nach außen arbeitet, wobei man sich wechselseitig Deckung geben muss, was nicht gelingt, wenn einer aus der Gruppe der Kollegen oder Schüler verstoßen wird.

Klatsch fungiert, wie Bergmann nicht ohne Sinn für Provokation formuliert, als „Korrektiv für die notwendigen Konsensfiktionen und Idealisierungen, auf die wir im täglichen Umgang mit anderen – gerade auch mit guten Freunden und Bekannten – angewiesen sind“ (Bergmann 1998, S. 146). Er gleicht einer Erholungssituation, erlaubt er „aggressive Äußerungen gegen Nichtanwesende, ermöglicht [er] es, aufgestautem Ärger freien Lauf zu lassen“ (Luhmann 1972, S. 323). Als informelle Praktik, die sich jenseits formaler Strukturen vollzieht und der mit offiziellen Mitteln nur schlecht beizukommen ist, erweist sich Klatsch besonders aufgrund *eines* seiner Strukturmomente als Erholungssituation: des *Sprechens ohne bzw. mit reduzierter Verantwortung*, das auch die apodiktische, verurteilende, intolerante und heftige Ausdrucksweise des Klatsches ermöglicht. Im Klatsch geht es nicht um eine intersubjektiv begründ- und überprüfbare Wahrheit, was sich nicht zuletzt in häufig gebrauchten Formeln wie „Ich will ja nichts gesagt haben“ zeigt, die daran erinnern und unterstreichen, dass man für seine Aussagen nicht geradestehen muss. Klatsch fungiert als Forum für starke, überzogene oder einseitige Thesen und Behauptungen, mit denen man sich nicht nur in den Mittelpunkt der Interaktion zu spielen sucht, sondern auch Gedanken zu einem Thema ausprobieren und an der Reaktion der anderen notfalls korrigieren kann. Man traut sich nicht, solche Gedanken in offiziellen Kontexten zu äußern, da man fürchtet, dafür negativ sanktioniert oder doch zumindest in eine der berühmten Schubladen einsortiert zu werden. Er ermöglicht es „mit Einfällen und Vermutungen [zu] jonglieren“ (Luhmann 1972, S. 317) und so auf vielfältige und nicht selten auch gewagte Weise Tagesereignisse und das

Verhalten abwesender Interaktionspartner zu kommentieren. Da man seine eigene Aussage im Klatsch nicht zu verantworten hat, bietet dieser eine große Bandbreite von Ausdrucksmöglichkeiten, die offizielle Kanäle in Institutionen gerade nicht zur Verfügung stellen. In ihm ist es möglich, seinem Unmut und Ärger relativ ungefiltert freien Lauf zu lassen, was den Klatsch für die Institution nicht nur zu einem potenziellen Problem macht, da in ihm Konflikte verschärft und z.B. Mobbing angebahnt werden können, sondern auch zu einem wichtigen Informationspool für die Stimmung der Mitarbeiter. Wer von den Offiziellen auch beim Klatsch auf dem Laufenden bleibt, kann z.B. Konflikte eher voraussehen und deshalb auch rechtzeitig für Entschärfung sorgen.

Gerade sein inoffizieller Charakter macht den Klatsch zu einer nicht zu unterschätzenden Machtpraktik, die den Gang der Dinge erheblich beeinflussen kann. Man kann sich ihm nicht ohne weiteres, beispielsweise unter Berufung auf zu erledigende Aufgaben, entziehen, wird nicht nur „im Kollegenkreis [...] ein solches Verhalten als ausgesprochene Feindseligkeit gebucht und um so schärfer verurteilt, je weniger man im Rahmen der formalen Organisation etwas dagegen tun kann“ (Luhmann 1972, S. 317). Wer nicht mitklatscht, zieht unter Umständen nicht nur den Argwohn seiner Kollegen auf sich, sodass er in gewisser Hinsicht an Ansehen verliert; zudem kann seine Zurückhaltung in der Weise aufgefasst werden, dass er sich nicht darum bemüht, Mitglied eines bestimmten Beziehungsnetzes zu sein bzw. zu werden. „Andererseits aber demonstriert derjenige, der sich am Klatsch und an Skandalgeschichten nicht beteiligt, daß er dem betreffenden Beziehungsnetz nicht angehören will.“ (Gluckmann 1989, S. 39) Gleichzeitig schneidet er sich auch vom wichtigen informellen Informationsfluss ab, in dem sich nicht nur die Stimmung unter den Kollegen reflektiert, sondern oft auch Neuigkeiten vor der (offiziellen) Zeit ihre Runde machen. All dies kann informationelle und damit auch handlungsstrategische Nachteile für den Klatschmuffel mit sich führen. Derjenige, der sich von Klatsch und Tratsch fern hält, begibt sich auch der Chance, die Spannung zwischen idealistischer Außendarstellungen, die von der Institution an einen ergehen, und zwischen den realen Handlungsgrundlagen auszuhalten. Dies zieht, wie Luhmann betont, minderschwere Folgen nach sich. „Wer in einer Organisation neu ist oder sonst allein gelassen wird, läuft Gefahr, aufrichtig oder idealistisch zu werden, auf sich selbst oder auf die Zuschauerwünsche hereinzufallen. Er lässt sich von seinen Besuchern beeindrucken, empfindet dann die formalen Vorschriften oder die Grenzen seines Budgets als lästige Fesseln und wird sich an ihnen aufreiben, zumindest in eine innere Unsicherheit geraten.“ (Luhmann 1972, S. 317)

Dies zeigt sich beispielsweise im Hinblick auf Referendare oder Junglehrer, die von der Universität kommend bestimmte Ideale und hehre Vorstellungen in Bezug auf das Unterrichten und die Klassendynamik hegen. Als Neuankömmlinge werden sie noch nicht in eingespielte Klatschgruppen aufgenommen, in denen immer wieder bestimmte Idealvorstellungen und politische Zielvorgaben bzw. –vorstellungen im Klatsch bearbeitet werden. Dies sorgt für eine bestimmte Gelassenheit im Umgang mit Schülern und Eltern, mit den Strukturen von Schule und führt nicht zuletzt zu einem spielerischen Umgang mit der eigenen Position, der den Neuankömmlingen nicht eignet. Allein gestellt auf sich selbst, halten sie vielleicht trotz gegensätzlicher Erfahrungen an ihren Vorstellungen und Ideen fest, sodass sie sich immer mehr aufreihen und schließlich den Glauben an das System Schule selbst verlieren. Ihnen mangelt es an dem „flüssigen Arbeitsgeschick, das es ermöglicht, die formalen Erwartungen flexibel zu erfüllen und die internen Notwendigkeiten mit einer befriedigenden Außendarstellung zu verbinden“ (ebd., S. 318). Allein das Gespräch mit Kollegen, das zu einem großen Teil aus Klatsch besteht, ist dabei behilflich, die schulischen Strukturen und Prozesse gelassen und kritisch zugleich zu sehen und den Ansprüchen der Außenwelt mit Distanz zu begegnen.

Klatsch und Tratsch bringen nicht nur ihre Varianten von Handlungs- und Verhaltensweisen hervor, sie liefern in der Regel auch Hintergründe für eine bestimmte Verhaltensweise, wie etwa ein Fernbleiben oder ein früheres Weggehen eines Kollegen. So erscheinen auch noch die scheinbar ungeheuerlichsten Verhaltensweisen als motiviert, sodass die am Klatsch Beteiligten zumindest das Gefühl haben, auch künftig noch mit dem Klatschopfer zivilisiert umgehen zu können. Gleichzeitig erfährt man immer auch etwas über die Sorgen und Nöte von Kollegen oder Mitschülern, zu denen man bisher keinen Kontakt hatte, weil man sie als verschlossen oder gar unfreundlich wahrgenommen hat. Auch die Denk- und Handlungsweisen der Chefs können sich so dem Novizen bzw. dem Uneingeweihten erschließen. Freilich sind all die Informationen aus den Klatschkanälen aus den genannten Gründen mit Vorsicht zu genießen, da sie nicht nur Informationen weitergeben, sondern zugleich auch überzogene hervorbringen, welche die Wahrnehmungs- und Handlungsstruktur der Beteiligten nachhaltig prägen und orientieren können.

Durch seine ihm eigenen Vorteile erhöht Klatsch nicht nur die Wahrscheinlichkeit der Partizipation, er nötigt die Teilnehmenden zugleich auch zur Gabe und Gegengabe. Wer nur dabeistehen und das Neueste über Bekannte und Freunde erfahren möchte, macht sich des Weitertragens von Informationen verdächtig. Klatsch weist die Struktur

des Äquivalententauschs auf, kann man sich doch nicht an ihm beteiligen, ohne selbst eine Geschichte über einen der Kollegen, Bekannten oder Freunde – wenn nicht sofort, doch dann beim nächsten Mal – preiszugeben. Klatschen erweist sich nicht nur als Äquivalententausch, sondern kann auch die Form eines Gabentausches annehmen; wer beim Klatschen besonders reüssieren möchte, der muss gleichsam vom Äquivalenten zum Gabentausch wechseln. Klatsch nimmt dann die Struktur des Potlatchs an, in dem nicht nur eine Geschichte über den Betroffenen zum Besten gegeben wird, sondern diese ungleich spannender und neuartiger ausfallen muss als die eines Anderen, sodass aufeinanderfolgende Klatschgeschichten durch eine Art Überbietungsgestus geprägt sind. Durch diese Gegengabe, die ungleich höher ausfällt, stellt man nicht nur seine Mitgliedschaft unter Beweis, man sichert sich auch eine bestimmte Position in der Klatschgemeinschaft. „Man wird um so eher Aufmerksamkeit und auch Beifall finden, wenn man andere zu überbieten vermag – wenn man zum Beispiel etwas noch Abträglicheres, Skandalöseres und Unerhörteres [...] erzählen oder wenn man zeigen kann, daß man noch loyaler in der Befolgung des gemeinsamen Credo ist und noch radikaler im Pochen auf Glaubensüberzeugungen, die den Gruppenstolz stärken.“ (Elias 2002, S. 173; vgl. auch Gluckmann 1989) Diesbezüglich stellen sich Statusrivalitäten ein, suchen sich die Akteure doch wechselseitig mit ihren Klatschgeschichten zu übertreffen. Mit Bourdieu lässt sich hinzufügen, dass auch das Klatschen in starkem Maße vom sozialen Kapital abhängt und dieses auch wiederum zu stärken in der Lage ist. In der Lage zu sein, skandalöse Geschichten zu erzählen setzt voraus, dass man über entsprechende Informationen verfügt, was wiederum nur möglich ist, wenn man die nötigen Verbindungen und Kontakte besitzt. Dabei wird die Klatschgeschichte umso ruhmreicher für den Klatschakteur ausfallen, je höher sozial gestellt das Klatschobjekt ist, zu dem er, wie er zeigt, eine innige Beziehung pflegt, auf Grund deren er allein Zugang zu den berichteten Geheimnissen haben konnte. Zugleich ist mit Bourdieu zu bedenken, ob man seine sozialen Beziehungen durch das Klatschen nicht aufs Spiel setzen würde. Zumindest klatscht man vielleicht nicht über diejenigen, auf deren soziale Beziehung man momentan angewiesen ist bzw. auf deren Beziehung man großen Wert legt.

Wie Norbert Elias hervorhebt, erweist sich Klatsch als ein mächtiges Instrument der Gruppenkonsolidierung, in der man sich wechselseitig auf bestimmte Normen und Werte einschwört und sich wechselseitig der eigenen moralischen Unbescholtenheit versichert und bestätigt. Dies gelingt allein vor dem Hintergrund der Abwertung der Verhaltensweisen anderer abwesender Interaktionspartner, die somit als Folie für den eigenen

Lobklatsch fungieren. Ermöglicht wird dadurch ein Sprechen, das weder auf Objektivität noch auf Wahrheit Anspruch erhebt, sondern sich ohne Verantwortung des Sprechenden für seine Aussagen vollzieht. Gerade dieses Sprechen ohne Verantwortung, das von dem Leben eines Anderen zehrt, macht den Klatsch so attraktiv und genussvoll, da man von den anderen für seine Beiträge nicht zur Rechenschaft gezogen werden kann. Er entlastet zudem von der Verantwortung, seinen Unmut und Ärger sowie seine Empörung dem Betroffenen mitzuteilen, sodass er als eine indirekte Kritik fungiert, die sich nicht in offizielle Kanäle einspeisen muss.

Kieserling betont jedoch, dass es, nachdem der aufgestaute Ärger im Klatschzirkel ausgesprochen ist, durchaus möglich ist, dem Betroffenen mitzuteilen, dass und wie sehr er von bestimmten Normen und Werten in seinem Verhalten abweicht: „Die vielleicht wichtigste Leistung liegt, faßt man sie von der Gesellschaft aus in den Blick, in einer gewissen Objektivierung des moralischen Konflikts und seiner Thematik. Ob er zustande kommt oder nicht und ob er fortgesetzt werden kann oder nicht, das entscheidet sich nun nicht in einem Interaktionssystem, sondern in mehreren: in dem System, in dem gehandelt wurde, in dem System, in dem über dieses Handeln geklatscht wurde, und schließlich in dem System, in dem man gegebenenfalls zu entscheiden hat, ob man sich im Anschluß daran anders verhalten soll oder gar den Handelnden selbst darauf ansprechen soll oder nicht. Im Übergang aus dem einen System in das andere findet eine Umverteilung der Probleme statt.“ (Kieserling 1999, S. 317) Die These vom Übergang von einem in das andere System übersieht, dass im Klatsch nicht nur über eine zu verurteilende Verhaltensweise referiert, sondern diese zugleich immer auch vor dem Hintergrund der gruppenspezifischen Normen und Werte konstituiert wird. Spricht man den Betroffenen auf sein Verhalten an, ist dieses Sprechen schon immer von Konstruktionen durchzogen und durchwoben, sodass vielleicht aus einem zufälligen Verhalten, aus einem Fehltritt, einem Missgeschick ein tadelnswertes Verhalten gemacht wird, das plötzlich in der Verantwortung des jeweiligen Subjekts steht. Wenn Klatsch und Tratsch zur Tat schreiten, ist es meist von dem Willen durchzogen, dem Betroffenen hinter der Maske der Freundlichkeit eins auszuwischen. Nicht umsonst bleibt Klatsch zumeist unter den Beteiligten und strukturiert unterschwellig deren Verhalten und Handeln. So wird „durch Mechanismen einer wechselseitigen Verstärkung erwünschter Ansichten und einer stetigen Konkurrenz alles, was [man] bei sich und [seinen] Nachbarn nicht sehen w[ill], von [der] Wahrnehmung [ausgeblendet], alles, was [man] sehen w[ill], scharf akzentuiert“ (Elias 2002, S. 175).

6.2 Lästern

Neben dem Klatsch kennen wir alltagssprachlich auch das Lästern, das in der Regel eine ausgesprochen ablehnende Haltung gegenüber demjenigen zum Ausdruck bringt, der zu seinem Gegenstand gemacht wird. Die dem Alltagsbewusstsein vertraute Differenz zwischen diesen beiden Kommunikationsformen reflektiert sich überraschenderweise aber kaum in der einschlägigen Fachliteratur, in der zumeist nicht zwischen beiden unterschieden wird. Dieser unbefriedigenden Situation soll im Folgenden mittels einer Beschreibung des Lästerns Abhilfe geschaffen werden. Obgleich sich markante Unterschiede zwischen Lästern und Klatschen zeigen, sind sie doch durch Familienähnlichkeiten miteinander verbunden. Im Weiteren soll zunächst deshalb auf die Cliquenbildung eingegangen werden, die beiden Kommunikationsformen gemeinsam ist, um auf dieser Grundlage verstärkt die markanten Unterschiede herauszuarbeiten.

Geklatscht wie gelästert wird vor allem in Cliquen, d.h. in einer auf Zeit begrenzten oder einer festen Koalition beschränkter Mitgliederzahl. (Vgl. Luhmann 1972, S. 327) Diese formieren sich hinsichtlich eines speziellen Bedarfs an Handlungs- und Ausdrucksmöglichkeiten, den die formalen Strukturen der Interaktionen, aber auch die Kollegialität oder der Klassenverband nicht abzudecken vermögen. „Wer sich jedoch aus diesen oder anderen Gründen persönlich exponiert, wer mit der Abweichung von der formalen Norm ein Risiko eingeht, sucht Unterstützung in kleineren Gruppen besonderen Vertrauens, die wir als Cliquen bezeichnen wollen.“ (Ebd., S. 324) Während ein jeder Mitglied eines Klassenverbandes oder eines Kollegiums ist, kann nicht jeder Mitglied einer bestimmten Clique werden, da diese Ausdrucks- und Verhaltensmöglichkeiten Raum gibt, die nicht für jeden Adressaten bestimmt sind. Dies gewährleistet, dass heikle Informationen weitergegeben, ungeschönt diskutiert und rückhaltlos bearbeitet werden können. Cliquen sind zumeist durch eine Übereinstimmung in Wahrnehmungs-, Wert- und Urteilsstrukturen charakterisiert, die den erforderlichen Bedarf an Handlungs- und Ausdrucksmöglichkeiten gewährleisten. Über einen bestimmten Zeitraum hinweg sind die Cliquenmitglieder aufgefordert, für ihre Meinungsbildung laufend Informationen als Diskussionsstoff und sozialen Konsens zu beschaffen. Dabei ist es erlaubt, scharf akzentuierte Positionen einzunehmen und durchaus polarisierende Aussagen zu tätigen, die man in alltäglichen Interaktionen nicht zu beziehen bzw. kundzugeben wagt, sei es, weil man sich mit ihnen direkt gegen einen Interaktionspartner wendet oder diese in der Institution kein Gehör finden würden. Nicht zwangsläufig muss in Cli-

quen ein hierarchisches Verhältnis vorherrschen, ihr Umgangston kann vielmehr, wie Luhmann hervorhebt, „im allgemeinen auf Gleichheit gestellt“ (Luhmann 1972, S. 326) sein, sodass Rangunterschiede kaum deutlich werden. Zumeist zeichnen sie sich allerdings durch einen oder eine WortführerIn aus, die/der aufgrund ihrer/seiner Positionierung im sozialen Raum die Vormachtstellung in der Gruppe einnimmt. Cliques fraktionieren nicht selten die Interaktionsordnung, erstreben sie doch in Konkurrenz gegeneinander den Ausbau von Machtstellungen, um ihren Einfluss auf das Interaktionsgeschehen zu erhöhen. Dabei sind diese Gruppen besonderen Vertrauens von einer bestimmten Stimmung gezeichnet, die eine angemessene Wahrnehmung des Betroffenen bzw. bestimmter Ereignisse sabotiert.

Im Unterschied zum Klatsch erhebt sich das Lästern vorwiegend dort, wo das Verhältnis zur Interaktionsordnung problematisch oder gestört ist, aber auch dort, wo Akteure eine gemeinsame Geschichte teilen, die sie nicht selten in Frontstellung gegen andere bringt. So ist der Ton im Unterschied zum Klatsch in Lästerguppen wesentlich rauer und schärfer, die Aussagen verurteilender und polarisierender. Dabei entbehren Lästercliquen das den Klatsch auszeichnende Moment von Empörung und Verständnis, Abwertung und Mitleid und so brechen sie nicht selten den Stab über andere, durch die sie ihre eigene Position gefährdet sehen. Dementsprechend wird beispielsweise der Neidische, der die Interaktionsordnung als ungerecht empfindet, bestrebt sein, Kollegen bzw. Freunde hinter sich zu bringen, die sich ebenfalls durch den Vorfall benachteiligt fühlen oder eine Ungerechtigkeit in seiner Behandlung erblicken. Innerhalb dieser Gruppe wird immer wieder durch eine bestimmte Informationsbreite ein bestimmtes Negativbild des/der Betroffenen gezeichnet und bestätigt und gemeinsam „die dominierende Wertstruktur abgewertet [und] eine akzeptable Erklärung für den unbefriedigenden eigenen Status erarbeitet [...]“ (Luhmann 1972, S. 324). Regelmäßig kommen die Lästernenden anlässlich eines ganz spezifischen Themas zusammen, das die Gruppenmitglieder zusammenschweißt und auf bestimmte Wert- und Normmaßstäbe einschwört. Vor dem Hintergrund ihrer Glaubensaxiome wird ein Negativbild des Beneideten sowie der Struktur der Interaktionsordnung gezeichnet, an dem auch trotz gegensätzlicher Informationen festgehalten wird. Zugleich werden auch Strategien und Vorgehensweisen besprochen, wie mit dem/den Übeltäter(n) zu verfahren ist, wie man diesem begegnen könne, wobei die betroffene Person die Ablehnung und Zurückweisung einer bestimmten Gruppe nicht selten auch spüren soll. Im Unterschied zum Klatsch weist das Lästern einen ungleich höheren Handlungsimpuls auf; das bedeutet, dass es nicht selten, wie in

Cliquen innerhalb von Klassenverbänden, offensiv auftritt und markiert, dass man sich gerade über jemanden lustig macht, ihn belächelt etc. So kann das Lästern beispielsweise Außenseiter exponieren, die immer wieder Zielscheibe dieser Kommunikationsform werden. Auf diese Weise kann auch der Neidische dem Beneideten zeigen, dass und wie wenig er mit dessen realen oder nur scheinbaren Bevorzugung einverstanden ist, indem er ihn den Vorbehalt und die Ablehnung seiner Lästerclique spüren lässt.

Ein weiterer Unterschied zeigt sich im Wagnis, das mit beiden Praktiken eingegangen wird und das sich – zumindest in ihrer Genese – im Falle des Lästerns riskanter ausnimmt. Lästern erweist sich gleichsam als strategischer Vertrauensakt, in dem jemand mit einem Anderen „vertraulich“ wird.

Sich jemandem anzuvertrauen birgt ein Wagnis bzw. ein Risiko, weiß man nicht und kann man nicht wissen, wie der Andere antwortet, ob er die Gabe des Vertrauens annehmen wird. Dabei schenkt man nicht jedem Beliebigen Vertrauen, sondern nur demjenigen, den man auch für vertrauenswürdig hält. „Vertrauenswürdigkeit ist dabei ein Eindruck, dem man in einem strengen Sinne gewinnt oder der sich einstellt. Vertrauen kann mithin nicht einfach gewollt oder erzwungen werden, sondern nur gesucht und geschenkt, angebahnt, und, wie unvorhergesehen auch immer, erworben werden.“ (Röhr 2003, S. 513) Ohne durch eindeutige Kriterien im Vorhinein bestimmen zu können, wem man vertraut, kann man mit Bestimmtheit sagen, dass es sich bei offenem oder vermeintlich strategischem Handeln nicht einstellen wird, da ein Verdacht auf strategisches Handeln Vertrauensbeziehungen ausschließt. Vertrauen wird in einem strengen Sinne geschenkt, was zugleich bedeutet, dass es nicht durch strategische Vorgehensweisen angebahnt oder erzwungen werden kann. „Vertrauensgenese und strategisches Handeln schließen sich aus.“ (Ebd.) So kann es weder auf eingeholte Informationen über die Betroffenen noch auf eigene Erfahrungen oder institutionell gegründete Verhaltenserwartungen gegründet werden, da sich Vertrauen gerade in Situationen einstellt, in denen man nicht mehr weiterweiß. „Vertrauen ist nämlich immer dann eine mögliche Grundlage für Handlungskoordination, wenn konventionelle Sicherungen wie ausreichendes Wissen, bewährte Erfahrungen oder institutionalisierte Verhaltenserwartungen fehlen oder doch zumindest nicht in ausreichendem Maß zur Verfügung stehen.“ (Ebd., S. 512) Das Risiko des Vertrauens besteht gerade darin, sich jemandem grund- und haltlos anzuvertrauen, gleichsam den Sprung ins Ungewisse zu wagen, so dass es nicht, wie Röhr und Wimmer (2000) unterstreichen, mit den benachbarten Phänomenen des Sich-verlassen-Könnens oder der Zuverlässigkeit zusammenfällt.

Im Unterschied zum Vertrauen erweist sich das Lästern als ein Prozess, in dem man mit jemandem „vertraulich“ wird, was zugleich eine Nötigung auf den Anderen ausübt, da dieser vielleicht auch gegen seinen Willen nicht nur in eine bestimmte Geschichte über andere eingeweiht, gleichsam in diese hineingezogen wird, sondern diesem auch eine bestimmte Position zu dieser abverlangt wird. Während Vertrauensbeziehungen riskant sind, da die Antwort des Anderen nicht vorwegzunehmen ist, ist das Lästern mit einer mehr oder weniger starken Nötigung zur Übereinstimmung mit einer bestimmten Perspektive, einem Drang zur Stellungnahme verbunden. Es drängt das Gegenüber dazu, in die verurteilende, hetzende Rede über Dritte einzustimmen und der Sichtweise des Sprechers beizupflichten. Unter dem Deckmantel eines Vertrauensverhältnisses wird gleichsam eine Einstimmung in die Wahrnehmungs-, Bewertungs- und Einschätzungsweisen erzwungen, der man sich nicht ohne Aufbringen von Willensstärke entziehen kann. Dem lästernden Sich-Anvertrauen wohnt wie jedem Vertrauen ein Machtaspekt inne. „Geht man auf eine riskante Vorleistung ein und lässt sich, wie es so genau heißt, ins Vertrauen ziehen, sind die eigenen weiteren Schritte dadurch in starkem Maße gebunden.“ (Röhr 2003, S. 514) Während auch im Sich-Anvertrauen der Sprecher bestimmt, was thematisiert wird und was in den Hintergrund tritt, wird man beim Lästern von dem Gefühl ergriffen, in eine ganz bestimmte Richtung gelenkt und geleitet zu werden, die man nicht immer gerne einschlagen möchte. Entziehen kann man sich der perfiden Nötigung nur selten durch eine klare Zurückweisung, da man denjenigen, der sich exponiert, nicht verletzen möchte. Im Unterschied zum Klatsch, bei dem sich der Klatschende auf ein „Ich will ja nichts gesagt haben.“ zurückziehen kann, wird der Lästern nicht nur mit einer Person, von der er sich Zu- und Beistimmung erhofft, „vertraulich“, sondern liefert sich dieser immer auch durch die nicht selten überzogene und gehässige Offenbarung seiner Einschätzungen und Positionen aus. Dieses Risiko des Sich-Aussetzens des Anderen versucht das Gegenüber „durch maßvolles und gestaffeltes Engagement in einem erträglichen Rahmen zu halten“ (ebd., S. 514), indem es vorsichtig das Thema wechselt, sich in der eigenen Bewertung zurückhält oder zum Ausdruck bringt, dass es nicht mitreden könne. In bereits etablierten Gruppenstrukturen, in denen das Lästern zur Beziehungsstruktur gehört, verringern sich das Risiko und Wagnis des Sich-Aussetzens, da sich aufgrund vorangegangener Erfahrungen die Zuversicht erhöht, andere werden in das Lästern einstimmen. Gelästert wird dabei zumeist über Personen, die nicht zur eigenen Gruppe gehören, mit denen man nicht wie im Klatsch und Tratsch in einer engeren Beziehung steht, sondern über Personen, die es unter kei-

nen Umständen verdienen, Mitglied der eigenen Gruppe zu werden. Wiederholt wird über Personen hergezogen, deren Verhaltensweisen entweder zu nah an den eigenen sind, sodass sie als Bedrohung der eigenen Position im Feld wahrgenommen werden, oder die sich in einer Gruppen schädigender Weise verhalten. Zumeist vollzieht sich das Lästern zwischen Mitgliedern einer Gruppe, die sich im Lästern auf Angehörige des gleichen Feldes beziehen, von denen man sich distanzieren möchte. Habituelle Praktiken, Geschmack etc. werden zu Bezugspunkten dieser Praktik, wobei das Lästern Gefallen daran findet, Kleines und Kleinigkeiten hervorzuheben, die von anderen vielleicht übersehen, von den Mitgliedern der eigenen Gruppe aber wahrgenommen werden. So ergeht und übertrifft man sich in der Beschreibung von kleinen und kleinsten Abweichungen, die zusammen ein Bild des Betroffenen zeichnen, das im Vergleich mit dem eigenen nicht bestehen kann, sodass man diesem gegenüber einen überlegenen Status beansprucht. Die grausame Lust am Austausch von verachtenswerten Praktiken, die nicht wie der Klatsch durch die Ambivalenz von Mitleiden und Verurteilen durchzogen ist, schweißt die Mitglieder einer Clique enger zusammen und beschwört die gemeinsamen Glaubensaxiome der Gruppe.

Lästern kann dabei auch eine strategische Handlung sein, die auf den ersten Blick nicht immer als eine solche erkennbar sein muss. Das Sich-anderen-Öffnen will das Gegenüber auf die eigene Seite ziehen; man versucht, einen in die Hand zu bekommen. Ohne die Motive des Lästerns alle ergründen zu können, soll doch auf eines knapp verwiesen werden. Indem man sich im Lästern der eigenen Reihen versichern und diese nach außen hin schließen kann, ist der Angriff, den das Lästern bietet, die beste Verteidigung. Es dient gewissermaßen als präventive Strategie gegen mögliche, begründete oder unbegründete Kritik. So lästern Lehrer über Schüler, Eltern über Lehrer, Dozenten über Studenten und umgekehrt, um gegen mögliche Angriffe bzw. Fehler gerüstet zu sein. Dabei werden gleichsam stellvertretend bestimmte Personen aus dem Kreis derjenigen, über die gelästert wird, herausgenommen und im Lästern ein Typus kreiert, der für eine bestimmte Gruppe steht.

6.3 Gerüchte

In unserer alltäglichen Auffassung werden Gerüchte zumeist als verfälschte Aussagen oder Informationen verstanden, die sich aus einem bestimmten Umlauf anonymer Stimmen herauskristallisieren. In dieser herkömmlichen Sprechweise ist das Gerücht

allerdings bereits als ein solches identifiziert, wobei gleichzeitig eine spezifische Form der Diskreditierung stattfindet, die sich beispielsweise signifikant von derjenigen unterscheidet, die sich etwa einstellt, wenn eine wissenschaftliche Hypothese widerlegt wird. Etwas als Gerücht zu bezeichnen macht dem Ausgesagten und in der Regel auch demjenigen, der die Aussagen kolportiert, den Vorwurf, verantwortungslos zu sein. Ungeprüft und voreilig hat er heikle Aussagen als Informationen an andere weitergegeben und damit, wenn nicht gar Schaden angerichtet, so doch Verwirrung und Unruhe gestiftet. Während die wissenschaftliche Hypothese in der Regel die Frucht einer vorausgehenden intensiven und seriösen Beschäftigung mit dem Forschungsgegenstand ist, speist sich das Gerücht nur aus dem Hörensagen, für das wiederum zumeist keine gesicherten Quellen angegeben werden können. Will man der Funktionsweise und Struktur des Gerüchts auf die Spur kommen, erweist es sich nicht als fruchtbar, bei dieser nachträglichen Sprechweise anzusetzen, die das Gerücht bereits als ein solches ausgemacht hat. Es bietet sich daher in diesem Zusammenhang eher an, von unbewiesenen und unbestätigten Aussagen zu sprechen, die innerhalb einer bestimmten Gruppe von Betroffenen getätigt und weitergegeben werden.

Im Folgenden soll der Struktur und Funktionsweise dieser unerwiesenen und unbestätigten Aussagen gefolgt werden, die sich aus einem kollektiven Interpretationsprozess einer spezifischen Situation, an dem eine Vielzahl anonymer Stimmen beteiligt ist, herauskristallisieren. Gerüchte basieren zwar nicht auf bestätigten Informationen, sie erweisen sich zumeist aber als sozial anschlussfähig zu den Erwartungen, Normen, Werten, Wünschen und Sehnsüchten, aber auch Befürchtungen und Ängsten der betreffenden Gruppe, was ihnen ihr hohes Maß an Plausibilität verleiht. Wie sich zeigen wird, entstehen Gerüchte nicht in beliebigen Situationen, sondern besonders in solchen der Unsicherheit und Unklarheit. Dabei werden nicht alle kursierenden Informationen von den von der Ambiguität Betroffenen besprochen und weitergegeben, sondern nur solche, die den gruppenspezifischen Wertmaßstäben und Vorstellungen entsprechen. „Since rumor is a cumulative process, content may be reconstituted as the situation develops. If so, the account tends to become increasingly more plausible. Once the general direction of interpretation is set, it tends to be supported by additional clues. Seemingly relevant facts are introduced. [...] People become sensitized to other occurrences that they believe relevant for testing their earlier hunches”. (Shibutani 1966, S. 84) Als kollektive Interpretationsprozesse von Informationen oder Situationen analysieren und deuten unbestätigte bzw. unerwiesene Aussagen Wirklichkeit, der sie dadurch zugleich auch Kon-

tur verleihen, sodass das dadurch entstehende Gerücht weitergegeben und diskutiert werden kann. Im Folgenden sollen Entstehungsprozess und Verlaufsform von Gerüchten anhand eines Beispiels von C.G. Jung beschrieben werden (vgl. auch Wehling 2007), wobei sich dieses Beispiel vielleicht deshalb gut eignet, ermöglicht es doch, einen Entstehungsprozess nachzuzeichnen, der zumeist als anonyme Quelle im Dunkeln liegt.

Die dreizehnjährige „sexuell fast ganz entwickelte“ (Jung 1971, S. 56) Marie berichtet drei gleichaltrigen Klassenkameradinnen von einem Traum, in dem sie selbst, eine Mitschülerin und ihr Lehrer prominente Rollen einnehmen. Die drei Ohrenzeuginnen träumen den Traum weiter, indem sie den harmlosen Traum in eine erotische Geschichte fassen und diese weitererzählen, sodass sie schließlich auch dem Lehrer zu Ohren kommt, der aufgrund der sexuellen Anzüglichkeit der Erzählung Maries Ausschluss aus der Schule bewirkt, den C.G. Jung durch seine Bemühungen rückgängig machen kann.

In Frage steht, wie der harmlose Traum eine derartige Wirkung bei seinen Zuhörerinnen entfalten kann, dass er zu einer wahren Geschichte wird, in der Marie ein sexuelles Verhältnis mit ihrem Lehrer eingeht. Jung erklärt sich diese explosive Wirkung dadurch, dass der Traum Worte für die Gefühle und Sehnsüchte der Mädchen findet, die in ihnen zugleich auch Gestalt annehmen. „Die Wirkung des Traumes kann nur dadurch erklärt werden, daß er nämlich ‚le vrai mot de la situation‘ war, daß er den passenden Ausdruck fand für etwas, das bereits in der Luft lag. Er war der Funke, der ins Pulverfaß fiel.“ (Jung 1971, S. 56) Gleichsam Vorbewusst ist Marie durch die Erzählung ihres Traumes Wortführerin, „die das Lösungswort für das Unbewußte ausgegeben und so die bei ihren Mitschülerinnen bereitliegenden Sexualkomplexe zur Explosion gebracht hat“ (ebd., S. 56). In der Mehrdeutigkeit der Traumerzählung, der synkopisch verfassten Struktur des Traumes, kommen die Vorbewussten Gefühle der Mädchen zum Ausdruck und gewinnen eine spezifische Gestalt.

Die Umwandlung des Erzählten in ein Gerücht kann mit Shibutani dadurch erklärt werden, dass Gerüchte „in ambiguous situations“ (Shibutani 1966, S. 57) entstehen. Diese Situationen der Mehrdeutigkeit, der Ungewissheit und Unsicherheit lähmen das gewohnte Handeln und Verhalten, da sich keine Situationsrahmung herauskristallisiert, die zu einem bestimmten Handlungsstrang führt. „Das bedeutet, dass der bislang geltende Wissensvorrat, der dem Akteur als Bezugsrahmen zur Weltauslegung dient, in dieser veränderten Situation fraglich wird und nicht routinemäßig in Fraglosigkeit über-

führt werden kann.“ (Wehling 2007, S. 71) Die ambiguoſe Situation, in der ſich die Mädchen befinden, kommt in der Pubertät zum Ausdruck, einer Entwicklungsstufe, die durch Unklarheit, Unsicherheit und Mehrdeutigkeit der Gefühle, Sehnsüchte und Wünsche der Mädchen gekennzeichnet iſt. Maries Traum fungiert ſomit als Projektionsfläche für die Gefühle, Wünsche und Sehnsüchte der Mädchen, die in dieſem eine beſtimmte Kontur gewinnen, zu einer beſtimmten Geſtalt finden: „Was ich ſelber bin, entſteht erſt durch Projektion, ich finde mich und empfinde mich ſelbſt zunächſt im Anderen. Nicht im Sinne eines Irrtums, ſondern ich werde was ich bin, indem ich mich mit dem anderen identifiziere.“ (Waldenfels 2001, S. 309) Gerade durch ſeine ſynkopiſche Form bietet Maries Traum die Möglichkeit der Entwicklung und Verfeſtigung eigener Sehnsüchte, die ſich gleichſam in die Lücken und ungesagten Möglichkeiten einniſten und dem Traum beſtimmte Deutungen und Wendungen geben. So nimmt dieſer die Gefühle der Mädchen affizierende Traum eine beſtimmte Form an; er wird zu einer ſexuell anzüglichen Geſchichte, in der die Sehnsüchte und Wünsche der von der Ambiguität Betroffenen zum Ausdruck kommen.

Gerüchte interpretieren nicht nur eine Situation der Ambiguität und bringen dadurch zugleich eine beſtimmte Form der Wirklichkeit hervor, in ihnen ſprechen ſich Stimmungen, Gefühle und heimliche Sehnsüchte, aber auch Stigmatisierungen und Ablehnungen aus, ſodass Gerüchte als Seismographen für eine ſpezifische Gruppensituation fungieren. „Thus, in ſome contexts rumors are better indexes of actual interests of the people than other verbalizations.“ (Shibutani 1966, S. 92) Dabei konſtruieren Gerüchte, wie Shibutani betont, nicht irgendwelche Interpretationen als Tatsachen, vielmehr könnte man ſagen, dass ſich Gerüchte aus Situationen der Ambiguität heraus entwickeln, indem beſtimmte Themen plötzlich in den Vordergrund rücken und durch das Gerücht bearbeitet werden. In ambiguoſen Situationen werden nicht alle Ungewiſſheiten durch Gerüchte ausgefüllt, vielmehr erfolgen durchaus Anſtrengungen, die eigenen Wahrnehmungen und Interpretationen durch offizielle Informationskanäle zu beſtätigen und abzuſichern. „Letztlich wird nur diejenige Unsicherheit, die trotz aller Anſtrengungen zur möglichſt präzisen Realitätsdeutung verbleibt, durch Gerüchte ausgefüllt. Allerdings erfolgt dieſer Ausgleich nicht willkürlich, ſondern entſprechend beſtimmter Vorannahmen.“ (Wehling 2007, S. 75)

Die Weitergabe der ungesicherten und unbewieſenen Aussagen formiert ſich zunehmend zu einer prägnanten Formulierung, auf welche die weſentlichen Aussagen zugespitzt werden, ſodass dem Lehrer ſchließlichs zu Ohren kommt, er habe ein Ver-

hältnis mit Marie. „Informationen werden vereinfacht und verkürzt dargestellt, indem Stereotypen Anwendung finden und Details außen vor bleiben.“ (Ebd., S. 81) Vermutungen mutieren zu Wahrscheinlichkeiten, Verdachtsmomente werden zu Gewissheiten, sodass der Ausgangspunkt kaum noch zu erkennen ist, reduziert doch das entstehende Gerücht die Komplexität der Alltagswelt, indem es zu einem einfachen Deutungsschema verkürzt wird. „Aber nicht nur bunter ist die zweite Fassung geworden, sie lässt auch viel besser den Sinn der ersten empfinden. Das Gerücht legt die Hintergründe frei, geheime Motive treten jetzt besser ans Licht.“ (Ries 1969, S. 36f.)

Im Unterschied zu Wehling und vor allem zu Shibutani, auf den sich Wehling stützt, ist es nicht ausreichend, das Gerücht allein als Interpretationsprozess ambiguer Situationen zu verstehen. Vielmehr muss auch die Weitergabe der ungesicherten und unbewiesenen Aussagen im Fokus der Aufmerksamkeit stehen. Diese werden in einem besonderen Gestus anderen mitgeteilt bzw. übermittelt. Es handelt sich nicht nur um unbewiesene und ungesicherte Informationen, sondern um Aufsehen erregende, da sich diese als potenziell skandalös erweisen. Aus diesem Grunde werden die Aussagen auf besondere Weise markiert, ihnen wird eine spezifische Rahmung verliehen, um sich der Aufmerksamkeit der anderen zu versichern. Durch bestimmte Phrasen wie „Hast du/habt ihr schon gehört, dass X angeblich...“, „Wusstet ihr schon, dass X...“ werden die Aufmerksamkeit erregenden Neuigkeiten anderen zu Gehör gebracht. Wie im Klatsch gilt es auch hier, die Aufmerksamkeit der anderen auf sich zu ziehen, indem mit Neuigkeiten aufgewartet wird, die der Gruppe bislang unbekannt sind, wodurch die eigene Position in der Gruppe verstärkt und gefestigt wird. Die gut platzierte Neuigkeit stellt einen wie von selbst in den Mittelpunkt der Kommunikation und lässt das eigene Ansehen in der Gruppe steigen, zeigt man doch durch die Informationen, dass man sich in einem breiten sozialen Netzwerk bewegt. Ähnlich wie beim Klatsch muss auch an dieser Stelle mit Bourdieu zu bedenken gegeben werden, ob Akteure mit viel sozialem Kapital in dieser Weise verfahren würden, generieren sie sich doch dadurch als geschwätzig und Aufmerksamkeit erheischend. Sie verhalten sich wahrscheinlich zurückhaltender, um ihren guten Ruf und damit das erarbeitete soziale Netzwerk nicht aufs Spiel zu setzen.

Ähnlich wie im Klatsch kann das Gerücht ungehemmt Gefühle, Sehnsüchte, aber auch Vorurteile und Abneigungen zum Ausdruck bringen, da es als „kollektives Gespräch“ (Neubauer 1998, S. 50) zugleich mit anonymer Stimme spricht, und niemand die Verantwortung für das Gesagte übernehmen, für dieses einstehen muss. Die Sinnzu-

schreibungen treffen „den Nerv der Gruppe“ (Wehling 2007, S. 86) und sprechen aus, was gleichsam unter der Oberfläche brodeln und ansonsten keineswegs offen artikuliert werden kann. (Vgl. Shibutani 1966, S. 88) So erweist sich das Gerücht nicht als reine Konstruktion, da es sich an Situationen heftet, in denen sich Bestimmtes in den Vordergrund drängt, anderes im Hintergrund verbleibt und der Mehrdeutigkeit der Situation eine Bedeutung zuschreibt, die emotional aufgeladen ist. Während das Gerücht im Unterschied zum Klatsch den Umgang mit ambiguen Situationen erleichtert, so konstituiert sich jener in erster Linie um private Themen und Gruppenzugehörigkeiten.

Durch das gemeinsame Verstehen Marias Traums emergiert etwas Neues, das keinem der drei Mädchen alleine zugerechnet werden kann, woraus anzunehmen ist, dass die Verantwortung für die Entstehung von Gerüchten nicht so ohne weiteres ausgemacht werden kann. Während Klatsch und Tratsch in den Klatschzirkeln verbleiben, sich die Akteure durch ihre Teilnahme am Klatsch gleichsam zur Verschwiegenheit gegenüber dem Dritten verpflichten, breitet sich das Gerücht unkontrolliert aus, wobei jeder Beteiligte einen interpretativen Beitrag leistet, sodass das Gerücht zu einem kollektiven Informationsverarbeitungsprozess wird. Gerüchte sind „a recurrent form of communication through which men caught together in an ambiguous situation attempt to construct a meaningful interpretation or fit by pooling their intellectual resources. It might be regarded as a form of collective problem-solving.“ (Shibutani 1966, S. 17)

Gerüchte, so lässt sich zusammenfassend sagen, entwickeln sich in Situationen der Unsicherheit, in denen ein eindeutiges Handeln aufgrund der Mehrdeutigkeit der Situationsrahmung nicht möglich ist, wobei die Mehrdeutigkeit sowohl aus einem Informationsmangel (ebd., S. 17) als auch aus einem Überangebot von Informationen (Mast 2006, S. 238) erwachsen kann. Sobald die alltägliche Selbstverständlichkeit durch etwas Ungewöhnliches und Ungewohntes durchbrochen wird, formiert sich eine Gruppe von Akteuren, die in unterschiedlicher Weise von dieser Situation betroffen ist. „Each crisis generates its own public.“ (Shibutani 1966, S. 38). Diese Gruppe reagiert äußerst sensibel auf Informationen, gleich welcher Art, was dazu führt, dass diese schnell und unmittelbar ausgetauscht werden. Die kursierenden Informationen werden nicht einfach übernommen, sondern in einem besonderen Gestus anderen übermittelt, der das Aufmerksamkeit erheischende und Skandal trachtige Potenzial der unbewiesenen und unbestätigten Aussagen in den Vordergrund treten lässt. Dabei werden die kursierenden Aussagen nicht einfach aufgenommen, sondern in Abhängigkeit von den eigenen Gefühlen, Wünschen, Sehnsüchten, aber auch Werten und Normen der Gruppenmitglieder in einen

signifikanten Zusammenhang gebracht, um eine Erklärung für die ungewohnten Vorgänge zu finden.

6.4 Herausforderung von Interaktionen

Sowohl das Klatschen und Lästern wie auch die Weitergabe von Gerüchten zeichnen sich durch eine starke Gruppen formierende Kraft aus, die dadurch ihre Glaubensaxiome beschwören, performativ bestätigen und festigen. In diesem Moment ähnelt ihre Funktion der Durkheim'schen Moral. „In der Tat, wie gering die Bedeutung dieser religiösen Zeremonien auch sein mag, sie setzen auch die Kollektivität in Bewegung; die Gruppen versammeln sich, um sie durchzuführen. Ihre erste Wirkung also, Individuen einander näher zu bringen, Kontakte unter ihnen zu vervielfältigen und sie untereinander vertrauter zu machen.“ (Durkheim 1994, S. 470)

Ähnlich wie sie antworten diese drei Praktiken auf Herausforderungen von Interaktionsordnungen, wie sie selbst diese zu irritieren und zu stören vermögen.

Dabei ist mit Waldenfels hervorzuheben, dass und wie sehr Klatsch an den Rändern der Interaktionsordnung auftretend diese durch seine konstitutiven Momente lebendig hält. Er tritt in ihren Lücken und Nischen auf und vermag deren selbstverständliche Vertrautheit zu erschüttern, indem er Sachverhalte konstituiert, die innerhalb der Interaktionsordnung nicht ohne weiteres zu bearbeiten sind. Dabei bildet die beunruhigende, belebende bzw. bedrohliche Wirkung, die vom Klatsch ausgehen kann, nicht das Außen einer Interaktionsordnung, sondern gehört in ihrer Ausgeschlossenheit von der formalen Ordnung konstitutiv zu dieser, die sie wie ihre Schattenseite begleitet.

So reagiert Klatsch auf Herausforderungen in Form von Tagesereignissen in Institutionen oder in Form des Verhaltens nicht anwesender Personen, indem er diese vor dem Hintergrund gruppenspezifischer Wert- und Normvorstellungen zu bearbeiten erlaubt. Dabei ermöglicht er es, Positionen zu beziehen oder Äußerungen zu tätigen, die man innerhalb formaler Beziehungsstrukturen nicht zu beziehen oder zu tätigen wagt, werden diese doch scharf sanktioniert oder als überzeichnet zurückgewiesen. Doch Klatsch eröffnet nicht nur die Chance, Meinungen auszuprobieren, er stärkt zugleich auch die gruppenspezifischen Norm- und Wertvorstellungen der Klatschenden. Erst auf der Folie gruppenspezifischer Glaubensvorstellungen erscheint ein bestimmtes Verhalten als skandalös, unmoralisch oder sozial irritierend. Daraus ergibt sich häufig eine Überspitzung, die zur Moralisierung und Typisierung des Betroffenen führt. Gerade die Typisie-

rung, die sich zur Stigmatisierung steigert, lässt die emotional aufgeladenen Wahrnehmungs- und Bewertungsschemata der Beteiligten nicht unberührt. Vorbewusst valorisiert der Klatsch durch seine emotional aufgeladene Stimmung die Wahrnehmungs- und Verhaltensweisen der Akteure, sodass künftige Verhaltensweisen vor dem Hintergrund der Klatschgeschichte eine bestimmte Bedeutung annehmen können. So strukturiert Klatsch die Verhaltensweise und –breite dem Klatschobjekt gegenüber; vielleicht begegnet man diesem fortan zurückhaltender, vorsichtiger und distanzierter, ganz unabhängig davon, wie das Klatschobjekt sich einem selbst in der Interaktion präsentiert.

Zugleich erweist sich der Klatsch auch als ein Mittel der Solidarisierung, wenn dem Betroffenen auf offiziellem Wege nicht beizukommen ist, um diesen an den Rand der Interaktionsordnung zu drängen. Klatschgeschichten lassen Kontakte und soziale Anteilnahme abkühlen, sie können eine bestimmte Positionierung in der sozialen Interaktionsordnung bewirken. So fordert Klatsch Interaktionen heraus, indem er es unmöglich werden lässt, bestimmte Eindrücke und Einschätzungen anderer, von denen man den Eindruck hegt, sie seien Produkt des Klatsches, öffentlich zu bearbeiten. Man kann andere nicht auf einen möglichen Klatsch hin ansprechen und versuchen, die Angelegenheit in einem anderen Licht erscheinen zu lassen, da die Klatschakteure nicht offen zugeben werden, dass sie über den Betroffenen geredet, ja getratscht haben. Oftmals verbleibt das Geklatschte nicht in den Klatschzirkeln, sondern dringt in Form von Andeutungen, Anspielungen oder veränderten Verhaltensweisen dem Betroffenen gegenüber nach außen. So kann es vorkommen, dass der Betroffene nicht direkt kritisiert oder ermahnt, sondern nur mit spitzer Zunge korrigiert wird. Dagegen kann man sich nur schlecht zur Wehr setzen. Die Andeutungen und Anspielungen lassen sich nämlich nicht wie explizite Äußerungen in einem Begründungsdiskurs aufgreifen und bearbeiten. Klatsch wirkt jenseits des eigenen Klatschzirkels oft desintegrierend, weil er die traditionellen Integrationsinstrumente der Pädagogik wie etwa die Mediation unterläuft. Dies motiviert diejenigen, über die geklatscht wird, oft zu Solidarisierungsaktionen, die selbst wiederum die Form des Klatsches annehmen können. So findet über das Notwendigste kaum noch substantielle, direkte Kommunikation statt. Das Miteinander-Reden wird weitgehend durch ein Übereinander-Reden ersetzt. Cliques bilden sich heraus, die das soziale Miteinander fraktionieren und eine problemlösende Kommunikation erschweren.

Mit Waldenfels ist nicht nur hervorzuheben, dass und wie sehr Klatsch, an den Rändern der Interaktionsordnung auftretend, diese lebendig hält, vielmehr kann mit ihm

noch schärfer als bislang betont werden, wie einschneidend Klatsch und Tratsch von den Beteiligten erfahren wird, die sich als Objekt dieser Kommunikationsform wiederfinden. Mit und von Goffman wissen wir um das Zusammenspiel von Vorder- und Hinterbühne, das es erlaubt, in der Zurückgezogenheit zu kommentieren, zu kritisieren, zu parodieren, zu moralisieren, was sich auf der Vorderbühne, einem spezifischen Verhaltensspielraum, zugetragen hat. Konstitutiv für die Hinterbühne sind deren eigene Regeln, die sich im Falle des Klatsches durch Überspitzung, Übertreibung, Moralisierung und Stigmatisierung auszeichnen. Klatsch ist apodiktisch, gehässig und verurteilend, gerade weil das Objekt der Kommunikation nicht anwesend ist, sodass bestimmte Kommunikationsschranken fallen können. Obgleich wir selbst aus unserer Erfahrung als Klatschende wissen, dass und wie sehr Klatsch seinen eigenen, spezifischen Regeln gehorcht, so trifft uns Klatsch, der uns hinterbracht wird bzw. den wir aufgrund des Verhaltens anderer vermuten, in nicht durch das Wissen um die Überzeichnung der Sachlage zu besänftigender Weise. Plötzlich werden wir mit einem Bild von uns selbst konfrontiert, das unsere Züge und Verhaltensweisen verzerrt und überspitzt, ohne dass wir uns gegen dieses zur Wehr setzen, Sachverhalte richtig stellen und erklären können, da die Klatschverantwortlichen nur selten, wie beschrieben, ihre Verantwortlichkeit eingestehen. So strukturiert der Klatsch nicht nur die Verhaltensweisen der Klatschenden, sondern auch die der Betroffenen, sind sie doch bestrebt, in künftigen Interaktionen sich in einer Weise zu präsentieren, die den hinterbrachten Klatsch eines Gegenteils belehren.

Betrachtet man das Klatschen auf der Folie der Bourdieuschen Theorie, stellt sich die Frage, wer mit wem über etwas klatscht, ob sich Klatsch durch alle Schichten zieht oder ob er kennzeichnend für eine bestimmte ist. Klatsch und Tratsch findet man mit Sicherheit in jeder Schicht, nur scheidet er bildungsferne von bildungsnahen Schichten in einem wichtigen Punkt voneinander. Letztere würden nicht in einem lockeren Netz mit einer unbestimmten Gruppe klatschen, sondern wahrscheinlich eher mit festen, bereits bekannten Freunden, um den eigenen Ruf nicht zu beschädigen. Anders gesagt, wer sich in einer lockeren Verbindung von Personen durch Klatsch in den Mittelpunkt drängt und dadurch versucht, die eigene Position aufzuwerten, wird tendenziell eher der Parvenue sein, der mögliche Allianzen und Verbindungen mit anderen sucht. Gerade dies bringt ihn in Abhängigkeit von anderen sowie in die Verlegenheit, als geschwätzig zu gelten, sodass sein Ruf dadurch nicht unbedingt verbessert, sein soziales Netzwerk dadurch nicht unbedingt erweitert wird. Akteure bildungsnaher Schichten werden sich

tendenziell zurückhaltender und distanzierter in derartigen Gruppierungen verhalten, wenn sie sich nicht gar aus diesen zurückziehen, von diesen fern halten, gehört doch diese Weise zu klatschen in ihrem Milieu nicht zum guten Ton. Vielleicht kann man davon ausgehen, dass auch Kinder bildungsnaher Schichten sich in dieser Weise verhalten, sodass Cliquenbildungen wesentlich dadurch mitgetragen werden, wer sich wie an den Praktiken des Klatschens beteiligt. Kinder aus bildungsnahen Milieus werden sich von Klatsch fern halten, da ihnen die Form des Klatschens, in einer lockeren Gruppe mit anderen über jemanden herabsetzende Informationen auszutauschen, fremd ist. Cliquen bilden sich durch Affinitäten im Geschmack, zu der auch eine ganz bestimmte Form des Klatschens zählt, verstanden als eine Praktik, die nur mit den engsten Bekannten ausgeübt wird, um die errungenen sozialen Beziehungen nicht zu gefährden und den eigenen guten Ruf zu wahren. Hinsichtlich der Dynamik von Cliquenbildungen sollte der pädagogisch Interagierende um dieses konstitutive Moment wissen, um möglichen Schwierigkeiten begegnen zu können.

Wie der Klatsch erweist sich auch das Lästern als Antwort auf Herausforderungen durch soziale Interaktionen, durch die sich die Lästernenden bedrängt, zurückgewiesen, irritiert oder gestört fühlen. So lästert beispielsweise der Neider mit anderen über die unverdiente Bevorzugung des Betroffenen, einer Bevorzugung, der durch die Abwertung der Feldstruktur bzw. des Betroffenen selbst begegnet wird. Nicht selten erwächst aus dem Lästern ein Handeln, das sich abweisend und ablehnend gegenüber dem Betroffenen verhält oder gar den Kontakt mit diesem sucht, um Wasser auf die Mühlen des Lästerns gießen zu können. Es kann zugleich als offensive Praktik auftreten, die den Anderen merken lässt, dass seine Verhaltensweisen abgelehnt werden.

Auch das Gerücht antwortet auf Herausforderungen, welche die Gestalt einer ambiguen Situation annehmen, in der das Handeln und Verhalten in bestimmter Hinsicht gelähmt sind. Übliche Situationsrahmungen werden durch die Mehrdeutigkeit der Situation verhindert, sodass das Bedürfnis nach einer eindeutigen Rahmung der Situation wächst. Gerüchte füllen gleichsam die Lücke in einem Prozess der Informationseinkholung, sie beantworten das, was durch Rückgriff auf andere Informationen nicht ergänzt werden kann. Sie antworten auf die herausfordernde Situation, indem Gefühle, Hoffnungen, Wert- und Normvorstellungen in den kollektiven Interpretationsprozess mit eingehen. Gerüchte erweisen sich dadurch als Seismograph für die Stimmungen innerhalb einer bestimmten Gruppe. In ihnen kommen situationsspezifische Befürchtungen, Ängste, Wünsche, Hoffnungen, aber auch Vorurteile und gewisse Einstellungen

zu Tage, um die man wissen muss, will man dem Gerücht zu begegnen versuchen. Den Herausforderungen wird durch eine Vielzahl anonymer Stimmen begegnet, in denen sich zumeist auch das ausspricht, dessen öffentliche Äußerung nicht korrekt wäre. Gerade darin liegt auch die Herausforderung des Gerüchts, nämlich in dem Umstand, dass zur Sprache kommt, was unter der Oberfläche brodelt und wodurch eine Menge weiterer Menschen angesprochen wird, die sich in das anonyme Stimmengeflecht einfädeln und so für die Weiterverbreitung des Gerüchts sorgen.

7 Scham, Beschämung und Demütigung

„Eben noch meiner ganz sicher und auch der Situation, in der ich mich befand, dementiert der beschämende Vorfall die Identität, die ich anderen in meinem Verhalten angezeigt hatte.“ (Neckel 2009, S. 107) Das aufsteigende Schamgefühl markiert, dass wir plötzlich nicht mehr diejenigen sind, als die wir uns anderen präsentierten, und so wünscht der Sich-Schämende nichts sehnlicher, als im Boden zu versinken. Dabei sehen wir Schamgefühle weder voraus noch können wir uns ihrer erwehren, vielmehr widerfahren sie uns und liefern uns ohnmächtig der Situation aus, an der wir nicht mehr so ohne weiteres partizipieren können wie zuvor. Wir müssen uns erst wieder in unsere Rolle einfinden, aus der wir gefallen sind, müssen wieder eine bestimmte Identität gewinnen, die wir verloren haben. Wie sehr Schamgefühle unser Interaktionsverhalten nachhaltig beeinträchtigen und beeinflussen können, zeigt sich daran, dass wir nicht selten künftig bestimmte Verhaltensweisen bzw. Situationen meiden wie das gebrannte Kind das Feuer, sodass wir bestimmte Interaktionsfelder aus unserem Handlungsspielraum ausschließen.

In diesem Kapitel steht in Frage, wann, in welchen Situationen uns das Gefühl der Scham widerfährt und wie sich die Struktur dieses Gefühls beschreiben lässt, das wesentlich auch auf andere verweist, unter deren Augen sich dieses Gefühl noch brennender und intensiver ausnimmt als ohne Schamzeugen. In diesem Kontext wird nach einer Differenz gefragt, die uns auch im Alltag geläufig ist, nach der zwischen Scham und Schamgefühl. Wir kennen diese Unterscheidung, etwa wenn wir von jemandem sagen, er habe keine Scham. Was drücken wir damit aus? Wie lässt sich diese Differenz beschreiben? Warum könnte sie sich als wichtig erweisen?

Nicht selten wird Scham bewusst von anderen herbeigeführt, etwa wenn sie uns lächerlich machen, wenn sie auf einen Fehler hinweisen, den wir bereits selbst erkannten, oder vor anderen ausrufen „Schämst du dich nicht?“. Dabei scheinen sich Beschämungen als fragliche Praktiken zu erweisen, halten sie den/die Betroffene(n) doch in seiner/ihrer Schamwelt gefangen, wodurch Interaktionen herausgefordert werden können. Es verlangt dem Beschämten nach einem Gegenschlag, mit dem er sich an seiner Zur-Schau-Stellung zu rächen sucht. Im Kontext des Phänomens der Beschämung wird zwischen einer positiven und einer negativen Beschämung unterschieden, was nicht bedeutet, dass die eine erwünscht, die andere abgelehnt wird. Vielmehr wird dafür plädiert,

beiden Formen beschämenden Verhaltens im pädagogischen Kontext als eine wichtige Form der Antwort auf Herausforderungen Raum zu geben.

Zuletzt gilt die Aufmerksamkeit demütigenden Praktiken, Verhaltensweisen, in denen nicht nur Scham evoziert, sondern der Betroffene einem Anderen unterworfen wird. Dass und wie sehr Demütigungen vorbewusst jemandem widerfahren können, sie nicht nur willentliche Handlungsweisen beschreiben, soll an einem Beispiel gezeigt werden.

7.1 Scham und Schamgefühl

In diesem Kapitel geht es mitunter um eine Differenzierung, um die Unterscheidung zwischen Scham und Schamgefühl, die sich darin zeigt, dass wir das Gefühl der Scham erst empfinden, wenn unsere Scham verletzt, gleichsam überschritten worden ist, wobei diese Überschreitung keinen willentlichen Prozess, sondern vielmehr ein Widerfahrnis im Waldenfels'schen Sinne beschreibt. Uns widerfährt etwas, wovor uns gewöhnlich die Scham als Wächter des Leibes zurückhält, abhält. Um der Differenz von Scham und Schamgefühl nachgehen zu können, wird zuerst der Struktur des Schamgefühls Aufmerksamkeit geschenkt, das sich besonders dann einstellt, wenn wir unter den Augen anderer³¹ signifikant hinter unseren eigenen Existenzpräntionen zurückbleiben, interaktionsrelevante Werte oder Normen verletzen, sodass auch die anderen, zumindest in unseren Augen, unser Scheitern wahrnehmen. In dieser Hinsicht zeichnet sich das Schamgefühl durch eine dreistellige Relation aus, schämen wir uns doch am intensivsten unter den Blicken *anderer*, die uns *unser signifikantes Zurückbleiben* hinter *interaktionsrelevanten Werten*, die wir wie sie gleichermaßen anerkennen, widerspiegeln. Im Folgenden sollen die einzelnen Momente, welche die Scham konstituieren wie der Selbstbezug, der Bezug auf andere sowie die Verletzung bestimmter Werte und Normen genauere Beachtung finden. Ausgehend von Sartres Blickanalyse, in der das Schamgefühl sich im Waldenfels'schen Sinne als ein Widerfahrnis par excellence zeigt, wird dabei gleichsam ein Koordinatennetz aufgespannt, in das die einzelnen Strukturmerkmale dieses Gefühls eingetragen werden.

In seiner Blickanalyse widmet sich Sartre nicht direkt dem Facettenreichtum des Schamgefühls, sondern vielmehr der Problematik der Intersubjektivität. Im Zentrum

³¹ Das Schamgefühl stellt sich nicht nur ein, wenn wir im Angesicht anderer signifikant hinter bestimmten Werten oder Normen zurückbleiben, sondern auch wenn wir alleine sind, wobei die Normen und Werte dann in einem intersubjektiven Sinne als verbindlich betrachtet werden.

seiner Untersuchung steht die Frage, wie uns der Andere in unserer alltäglichen Erfahrung gegeben ist; ob und wenn ja, wie sich in ihr eine ursprüngliche Beziehung zu diesem zeigt. „Gibt es in der alltäglichen Realität eine ursprüngliche Beziehung zum Anderen, die ständig anvisiert wird und sich mir folglich entdecken kann, außerhalb jeder Bezugnahme auf ein religiöses oder mystisches Unerkennbares? Um das zu wissen, muß man diese banale Erscheinung des Anderen im Feld der Wahrnehmung befragen.“ (Sartre 2008, S. 458f.) Erscheint der Andere auf dem Feld unserer Wahrnehmung, dann nicht nur als jemand, den wir anblicken, sondern vor allem als ein solcher, der uns anblickt, ohne dass wir seinen Blick initiieren können. Während unser Wahrnehmungsfeld sich gemäß unserem Blick, unserer Perspektive aufbaut, also auf uns hin zentriert ist, entzieht sich der Blick des Anderen für Sartre unserer Verfügung. Der Andere blickt uns ohne unser Zutun an und verwickelt uns dadurch in ein bestimmtes Geschehen, in die Urerfahrung der Objektivierung eines Subjekts.

Die Verflechtung im Blickgeschehen mit dem Anderen wird für Sartre vor allem im Schamgefühl erfahrbar, das als Scharnier zwischen eigener und fremder Existenz fungiert. Die ursprüngliche Verbindung mit dem Anderen drängt sich in diesem Gefühl förmlich auf, da man sich in ihr plötzlich mit den Augen des Anderen sieht. Das bedeutet nicht, dass der Andere einen anderen Blick auf einen selbst ermöglicht, sondern veranlasst einen vielmehr, überhaupt ein Selbst auszubilden, sich als ein Ich zu verstehen. „[D]ie Scham oder der Stolz enthüllen mir den Blick des Anderen und mich selbst am Ziel dieses Blicks, sie lassen mich die Situation eines Erblickten *erleben*, nicht *erkennen*.“ (Ebd., S. 471) Sich mit den Augen eines Anderen zu sehen, erfordert eine phänomenale Struktur, die der Blick in den Spiegel oder die Reflexion nicht gewährleisten können, da diese beiden Medien unser gelebtes Zur-Welt-Sein in ein gedachtes bzw. inszeniertes auflösen. In ihnen erfassen wir uns nur immer wieder selbst. „Ich kann für mich nicht Objekt sein, denn ich bin das, was ich bin; lediglich auf ihre Hilfsmittel angewiesen, scheitert die reflexive Bemühung um Verdopplung, denn ich werde immer durch mich wieder erfasst.“ (Ebd., S. 486) Sich als Objekt zu erfahren bedeutet im Unterschied zur Reflexion oder zum Blick in den Spiegel eine *Erfahrung* der Rückwendung auf uns selbst, die wir selbst nicht initiiert haben. Genau solch eine Erfahrung wird durch den Blick des Anderen ausgelöst. Sein Blick trifft uns ohne unser Zutun und vermittelt uns nahezu schockartig ein Bewusstsein unserer Existenz. Erst auf dem Feld des Anderen empfangen wir im Erblickt-Werden ein Bewusstsein unseres Selbst. Dieser außerhalb des Selbst liegende Beginn des Sich-seiner-selbst-bewusst-Werdens drückt

sich paradigmatisch im Gefühl der Scham aus, der Sartre eine gleichermaßen berühmte wie detaillierte Analyse widmet. Das darin Entwickelte soll im Weiteren dargestellt und für anschließende Vertiefungen und Ergänzungen als Rahmen genutzt werden.

Wesentliche Einsichten seiner Schamanalyse expliziert Sartre anhand einer Szene, in der jemand aus Eifersucht oder Neugier etwas, das nicht für ihn bestimmt ist, durch ein Schlüsselloch beobachtet. Allerdings weiß der Betroffene in der Situation nicht um sein unerhörtes Verhalten, da er ganz in seinem Tun aufgeht. In seiner Bezogenheit auf das, was es zu sehen gibt, überschreitet er sich auf dieses hin und so ist er mitten unter den Dingen, ohne ein Bewusstsein von seiner Tätigkeit zu haben. Dies geht soweit, dass von einem Ich der Tätigkeit nicht die Rede sein kann, vielmehr zeigt sich ein fungierendes Ich, das ganz bei dem ist, was es zu sehen gibt. „Das bedeutet zunächst, daß es kein Ich gibt, das mein Bewußtsein bewohnt. Also nichts, worauf ich meine Handlungen beziehen könnte, um sie zu qualifizieren. Sie werden keineswegs *erkannt*, sondern *ich bin sie*, und deshalb tragen sie ihre totale Rechtfertigung in sich selbst. [...] mein Bewußtsein klebt an meinen Handlungen; es *ist* meine Handlungen.“ (Ebd., S. 467f.)

Plötzlich werden Schritte laut; jemand nähert sich und überrascht den Spion in seiner gebückten Haltung. Mit der Anwesenheit des Anderen wird die Situation plötzlich eine gemeinsam geteilte und strukturiert sich demgemäß unter dem fremden Blick um, sodass sie für den Betroffenen schlagartig eine bestimmte Valorisierung annimmt. Durch den fremden Blick, den der Spion auf sich lasten fühlt, erscheint ihm sein eigenes Verhalten in einem ganz bestimmten Licht, es gewinnt unweigerlich auch für ihn eine spezifische Kontur: es wird zu einem voyeuristischen. Das Sich-bewusst-Werden des fremden Blicks, welcher der Situation ein neues Gesicht verleiht, treibt dem Betroffenen die Schamesröte ins Gesicht: „Ich bin dieses Sein. Keinen Augenblick denke ich daran, es zu leugnen, meine Scham ist ein Geständnis.“ (Ebd., S. 472) In der aufsteigenden Scham wird einem plötzlich die Wertigkeit des eigenen Verhaltens im unausweichlichen Blick des Anderen bewusst. Man schämt sich für sein eigenes Verhalten, wobei das „Sich“ des sich Schämenden allererst durch das Erblickt-Werden hervorgerufen wird. Gegenstand der Scham bin nicht ich als ein „Für-mich-Sein“, sondern sofern ich „anderswo, dort für den Anderen“ (Theunissen 1965, S. 213) bin: Ich empfinde Scham über den, den der Andere sieht und den er in seinem Blick erst hervorbringt, sodass der Andere als Forum fungiert, vor dem man sich selbst in bestimmter Weise gewahr wird. Scham regt sich auf dem Feld der anderen, auf dem wir uns immer schon bewegen und auf dem wir erst ein bestimmtes Selbst gewinnen. Sie antwortet auf ein Widerfahrnis, in

dem die Verflechtung mit dem Anderen in spezifischer Weise erfahrbar wird, sieht man sein Verhalten doch plötzlich mit den Augen anderer. Ohne sich allerdings diese Sichtweise zu eigen machen zu können, bleiben wir uns in dem, was wir für andere sind, fremd, bleiben wir uns selbst entzogen. (Vgl. Waldenfels 1987, S. 98)

Die Scham, und das ist, wie sich zeigen wird, für Sartre das Schmerzliche dieser Erfahrung, stellt uns bei unserer eigenen Fremdheit (vgl. Meyer-Drawe 2009, S. 48). Wir werden bei einem Verhalten wahrgenommen, das wir nicht in der Hand haben, das uns gleichsam entgleitet, wodurch wir schutzlos und ohnmächtig der Situation besonders dem Anderen ausgeliefert sind. Die Scham markiert ein Gefühl des Ausgesetzt- und Ausgeliefert-Seins, lässt sie andere „bis in die Abgründe der Person hineinsehen“ (Neckel 2009, S. 107). Sie präsentiert, was verborgen bleiben, worin man nicht verstanden, wobei man nicht gesehen werden möchte.

Dieses Moment des den Blicken des Anderen Ausgesetzt- bzw. des Ausgeliefert-Seins fasst Sartre nochmals schärfer, wenn er das Erblickt-Werden als ein Verobjektiviert-Werden beschreibt, das verräumlichend und verzeitlichend zugleich wirkt. Verräumlichend bzw. positionierend wirkt der Blick des Anderen, indem er die bislang auf den Voyeur hin zentrierte Welt umstrukturiert. Mit dem Blick des Anderen gewinnen die Dinge eine neue Figuration. „Ich bin, jenseits aller Erkenntnis, die ich haben kann, dieses Ich, das ein Anderer erkennt. Und dieses Ich, das ich bin, bin ich in einer Welt, die der Andere mir entfremdet hat, denn der Blick des Anderen umfaßt mein Sein und korrelativ die Wände, die Tür, das Schlüsselloch;“ (Sartre 2008, S. 471) war die Situation vor dem eindringenden Blick des Anderen Korrelat des eigenen Entwurfes, überschreitet der Andere diesen, indem er ihm eine ganz bestimmte Richtung, eine bestimmte Gestalt verleiht, was Sartre als subtile Entfremdung (vgl. ebd.) bezeichnet: Ich bin meine eigenen Möglichkeiten, die durch einen Anderen vorstrukturiert und bestimmt werden. Da die eigenen Möglichkeiten, die Situation zu entwerfen und sich zu diesem Entwurf zu verhalten, vom Anderen dominiert werden, wird der Voyeur in ganz bestimmter Weise in der Situation verankert: Er wird auf sein wahrgenommenes Sein festgeschrieben. Durch den Blick des Anderen, der dem Voyeur einen bestimmten Platz zuweist, reduziert der Andere diesen gleichsam auf sein Scheitern, schreibt ihn auf dieses fest. Herabgesetzt auf das Sichtbare, wird der Betroffene zu einem wahrnehmbaren Objekt unter Objekten, er wird zur Natur, wie Sartre schreibt. „Wenn es einen anderen gibt, wer es auch sei, wo er auch sei, was immer seine Bezüge zu mir sein mögen, auch wenn er auf mich nicht anders als durch das Auftauchen seines Seins einwirkt, ich habe

ein Außen, ich bin eine *Natur*; mein Sündenfall ist die Existenz des Anderen; und die Scham ist [...] die Wahrnehmung meiner selbst als Natur [...].“ (Ebd., S. 474) Festgeschrieben auf die bloße Natur, d.h. auf sein sichtbares Verhalten, wird dem Betroffenen die Möglichkeit genommen, sich zu seinem voyeuristischen Tun noch einmal zu verhalten: es beispielsweise zu erklären, zu kontextualisieren, zu entschuldigen etc. (Vgl. Schäfer/Thompson 2009, S. 14)

Zugleich wirkt der Blick des Anderen auch verzeitigend; er schreibt die Erlebniszeit des Voyeurs plötzlich einer gemeinsamen Zeit, der erlebten Gegenwart ein, in der Vergangenheit und Zukunft des Voyeurs aber ausgeblendet werden. Dieser wird auf das momentane Erleben herabgesetzt, das nicht mehr in einen weiteren, einen anderen Kontext gestellt werden kann. Diese unerbittliche Reduktion auf ein bestimmtes Sosein im Hier und Jetzt anerkennt der Voyeur durch das Gefühl der Scham.

In und mit der Scham bestätigt man in Sartres Augen sein Objekt-Sein für den Anderen, dessen Blick man nicht initiieren kann, der vielmehr als Instanz fungiert, vor der man sich selbst erst in bestimmter Weise gewahr wird. Dieser unerträglichen Verobjektivierung muss entgegengewirkt, der eigene Entwurf, d.h., die Möglichkeiten, die Strukturen des eigenen In-der-Welt-Seins wieder selbst in die Hand zu nehmen und eine Möglichkeit dieses Seins wählen zu können, um jeden Preis wieder errungen werden.

Ogleich Sartre betont, „daß der Andere mich lehrt, wer ich bin“ (ebd., S. 492), erweist sich in seinen Augen die „Unterweisung“ durch den Anderen umstandslos als Identifizierung mit einem bestimmten Verhalten. So sinkt man im Gefühl der Scham vor den Augen des Anderen auf seine bloße Identität herab, man ist nichts anderes als der wahrgenommene Übeltäter. Der fremde Blick erweist sich dabei als grausam, da er den Übeltäter in seinem gescheiterten Selbstverhältnis gefangen hält. Der Betroffene wird in der Differenz von defizitärer Wirklichkeit und idealem Entwurf gehalten. Die Situation wird durch den Blick in einer Weise dominiert, die es dem Betroffenen unmöglich macht, sich zu seinem misslichen Verhalten noch einmal in Beziehung zu setzen, es zu erklären, zu entschuldigen. So wird die Scham in eine unerträgliche Länge gezogen, der Gesichtsverlust hält an, da dem Betroffenen alle sozialen Masken entrissen werden, mit denen er sich und sein Verhalten in bestimmter Weise präsentieren könnte. (Vgl. Schäfer/Thompson 2009, S.14). Ogleich oder vielmehr weil man in der Scham handlungslos der Situation und damit auch den anderen ausgeliefert und in der eigenen Verletzlichkeit ausgesetzt ist, bedarf es der sozialen Masken, in denen allein sich unser

Selbstverhältnis in Wort, Mimik und Tat verkörpern kann. Ohne Maske, gänzlich reduziert auf ein bestimmtes Sein, kann man sich anderen weder zeigen noch kann man sich vor ihnen verstecken, man ist ohnmächtig der Situation ausgesetzt.

Das Schamgefühl, und das ignoriert Sartre, appelliert an andere, dem Sich-Schämenden beizuspringen und ihm bei der Zurückgewinnung seiner Handlungsfähigkeit behilflich zu sein. Die hartnäckige Festschreibung steigert die Wahrscheinlichkeit, dass sich der Betroffene, sobald er dazu imstande ist, zur Wehr setzt und nun seinerseits versucht, den Anderen zu unterwerfen.

Die Verflechtung von Selbst und Anderem, die im Schamgefühl unfreiwillig und schmerzlich erfahren wird, wandelt sich in Sartres Interpretation zu einer Verobjektivierung des Anderen. Da wir uns selbst nur durch den Anderen gegeben werden, bleiben wir unauflöslich sein Objekt. Dies lässt es schwierig werden, gegen ihn anzugehen und sich der eigenen Möglichkeiten wieder zu bemächtigen. Es gilt das eigene Objekt-Sein für den Anderen abzulegen und wieder ein Selbst zu gewinnen. „Die Objektivierung des Anderen ist, wie wir sehen werden, eine Verteidigung meines Seins, das mich gerade von meinem Sein für Andere befreit, indem es dem Anderen ein Sein für mich verleiht.“ (Sartre 2008, S. 483) Da sich das Subjekt selbst als Objekt des Anderen anerkennt, nimmt es ein Sein an, das für den Anderen gerade das ist, was er nicht sein kann. Das Objekt-Sein für den Anderen beschreibt eine Grenze und zugleich eine Verbindung zwischen Selbst und Anderem. Eine Grenze, die durch den Anderen hervorgebracht wird, verdanke ich ihm doch mein Sein, das er nicht sein kann, ihn selbst zugleich aber auch mit hervorbringt. Der Andere gewinnt seine Kontur ebenfalls aus dem Prozess der Hervorbringung meiner selbst, was uns beide miteinander verbindet. Will man sich der Verobjektivierung des Anderen entziehen, gilt es, das anerkannte Objekt-Sein abzulehnen, insofern es gerade Stätte der Gegenwart des Anderen ist. Aus diesem Dilemma kann man sich befreien, übernimmt man sein Sein als eines, das nicht das des Anderen sein kann. Dadurch gewinnt man eine andere Perspektive auf die Möglichkeiten des Anderen. Dessen Möglichkeiten bleiben die seinen, können allerdings überschritten werden, wodurch die Möglichkeit des eigenen Entwurfs zurückerobert wird. „Aber da ich mich als Losreißen vom Anderen wähle, übernehme ich dieses entfremdete Ich als meines und erkenne es als meines an. Mein Michlosreißen vom Anderen, das heißt, mein Ich-selbst, ist seiner Wesensstruktur nach Übernahme dieses Ich, das der Andere zurückweist, als meines; es ist sogar nur das. So ist das entfremdete und zurückgewiesene Ich gleichzeitig meine Bindung an den Anderen und das Symbol unse-

rer absoluten Trennung.“ (Ebd., S. 511) Die ursprünglich gesuchte Gegenwart mit dem Anderen, die sich in der Scham als Verbindung von eigener und fremder Existenz zeigt, wird durch die Rettung des eigenen Selbst wieder zunichte gemacht. Der Preis der Eroberung der eigenen Existenz wird „mit dem Verlust der ursprünglichen Gegenwart des Anderen“ (Theunissen 1965, S. 225) bezahlt.

Sartre reduziert Verflechtung von Selbst und Anderem nicht nur auf einen Kampf um Verobjektivierung; vielmehr löst er diese Verbindung, die im Schamgefühl erfahren und zugleich anerkannt wird, auch weitgehend von dem Gefühl, einen faux-pas begangen oder seinem vorbewussten Selbstbild nicht entsprochen zu haben. Da Sartre das Gefühl der Scham als Bezeugung der Verflechtung von Selbst und anderen ins Feld führt, sollte man vielleicht vorsichtig sein, den Gedanken der Objektivierung und das Phänomen der Scham zu eng aneinander zu binden. Da wir uns immer schon und ausschließlich auf dem Feld der anderen begegnen, kann der Umstand, dass andere uns sehen, nicht überzeugend zu dem Argument ausgebaut werden, dass wir uns gleichsam angesichts eines Blicks schämen, der ein Werturteil ausdrückt, das wir übernehmen, und durch den wir unserer Freiheit beraubt werden. In der Allgemeinheit, zu der Sartre in seiner Ausführung zur Scham und dem Blick des Anderen neigt, bedeutet die Begegnung mit dem Anderen nichts anderes als die Bedingung der Selbstkonstitution, die zugleich immer auch die Erfahrung begrenzter Souveränität bezeugt. So lässt sich die Verflechtung mit anderen, die im Schamgefühl schmerzhaft erfahren wird, nicht ohne weiteres als Objektivierung beschreiben, da dadurch der Umstand übersehen wird, dass und wie sehr wir uns diesem Anderen verdanken.

In die Widerfahrnisstruktur der Scham, die auf eine plötzliche Umstrukturierung der Situation unter den Blicken anderer antwortet, lassen sich nun einige Momente eintragen, die das Gefühl der Scham weiter zu präzisieren in der Lage sind. Mit Bourdieu, der sich allerdings selbst der Problematik der Scham nicht widmet, könnte doch hervorgehoben werden, dass Scham nur in uns aufsteigt, wenn die Blicke oder Einschätzungen anderer uns in einer Weise treffen, die uns einen Fehler oder das signifikante Zurückbleiben hinter einer anerkannten Norm vermittelt. Das Schamgefühl reagiert feinfühlig auf unwillentliche Verletzungen feldspezifischer Werte und Normen, die unser Verhalten orientieren und strukturieren. Dabei antwortet es auf einen plötzlich aufbrechenden Konflikt zwischen habituellem und aktuellem Verhalten, der nicht in eine neue Gestalt überführt werden kann. Scham reagiert auf eine aufklaffende Diskrepanz zwischen aktuellem und prätendierte Selbst, zu der man sich nicht anders denn durch Scham ver-

halten kann, da man signifikant hinter dem zurückbleibt, was die eigene Existenz vorbewusst orientiert, was man gerne sein, wofür man von anderen anerkannt werden möchte. Scham ist, wie Schäfer und Thompson hervorheben (vgl. Schäfer/Thompson 2009, S.9), ein Verhältnis zu einem Selbstverhältnis, das immer schon mit Rissen und Brüchen durchzogen ist, sodass es nicht in eine Einheit überführt werden kann. Dies deshalb, weil das Zusammenspiel von aktuellem und potenziellem Selbst immer schon in der Gefahr des Scheiterns steht, das heißt, dass unser aktuelles Selbst hinter unseren Wünschen, Vorstellungen, Wert- und Normmaßstäben zurückfallen kann. Obgleich das Zusammenspiel von aktuellem und präntiertem Selbst im Alltag zumeist reibungslos fungiert, markiert die Scham die prinzipielle Brüchigkeit dieses Verhältnisses, sodass auch in alltäglichen Verhaltungen nicht von einer derartigen Einheit ausgegangen werden kann.

Unter den Augen anderer signifikant hinter seinen eigenen Existenzpräntionen zurückzubleiben, nimmt sich dabei umso schmerzlicher aus, je mehr einem an der Anerkennung und Wertschätzung der Schamzeugen gelegen ist. So kann ein und derselbe Verstoß gegen intersubjektiv anerkannte Werte und Normen in der Gegenwart bestimmter Personen starke Schamgefühle auslösen, während er in anderen Kontexten vielleicht fast unbemerkt bleibt. Ein faux-pas in einem Milieu bildungsferner Schichten wird einem Akteur mit bildungsnahem Habitus wahrscheinlich nicht so sehr die Schamesröte ins Gesicht treiben wie ein solcher auf einem bildungsnahen Feld, auf dem er um die Anerkennung und Wertschätzung seines Kapitals ringt. „Scham hat in einem hohen Ausmaß mit diesem Schaden am Bild von sich selbst und am Bild, das die anderen vermeintlich von einem selbst haben, zu tun. Die intersubjektive Seite der Scham zeigt sich hier in aller Deutlichkeit; sie ist verwoben mit der narzisstischen Dimension; denn das Bild, das der andere hat, ist nur bedeutsam, insofern dieser etwas für mich bedeutet.“ (Widmer 2009, S. 65)

Als Antwort auf ein gescheitertes Selbstverhältnis belehrt uns das Schamgefühl zugleich über die unser Verhalten vorbewusst orientierenden Werte, Normen und Existenzpräntionen. Wie sehr die unser Selbstbild leitenden Existenzpräntionen explizit anerkannt und bejaht sein müssen, darüber werden wir in den verschiedensten Situationen unterwiesen, in denen uns das Gefühl der Scham heiß überkommt. Selbst wenn wir bestimmte Werte und Normen in einer beispielsweise wissenschaftlich distanzierten Sicht zurückweisen, kann sich unser Schamgefühl in Situationen regen, in denen wir gegen diese scheinbar abgelehnten Werte verstoßen, sodass uns die Scham einer heimli-

chen Komplizenschaft mit diesen überführt. Dies zeigt sich etwa an so manchem Protest der Jugendlichen, der in Kleidung und provokantem Verhalten zum Ausdruck gebracht wird; plötzlich kann einen durch die musternden Blicke anderer die Scham angesichts der eigenen Kleidungsweise überfallen. Diese Erfahrung markiert schmerzvoll, wie sehr unser Leib entgegen unseren Einsichten und unserem Willen unser Verhalten reagiert. Mit Bourdieu ließe sich hervorheben, wie sehr die Dispositionen, d.h. unsere Wahrnehmungs-, Wert- und Urteilsmaßstäbe, leiblich verankert sind, was wir im und durch das Schamgefühl immer wieder erfahren.

In Anlehnung an Bourdieu ist nicht nur zu betonen, dass wir aufgrund der normativen Struktur des Schamgefühls über unsere eigenen Existenzpräntionen belehrt werden, sondern es ist auch der seismographische Charakter der Scham hervorzuheben. Die Scham steckt gleichsam das Feld des Verhaltens ab, indem es die Akteure davon abhält, bestimmte Dinge zu riskieren, sich in einer Weise zu verhalten oder auch etwa Bildungsstrategien zu riskieren, die über ihr eigenes Milieu hinausgehen. Sie differenziert gleichsam im vorauseilenden Gehorsam zwischen zulässigen und unzulässigen Verhaltensweisen und trägt dadurch auf ihre Weise zur Reproduktion gesellschaftlicher Verhältnisse bei. Der Sinn für Angemessenheit und damit auch die Grenzen und Möglichkeiten der verschiedenen Habitus spiegeln sich in der Scham der jeweiligen Akteure auf präzise Weise wider. Zugleich lässt sich vielleicht sagen, dass die Scham als Sinn für Grenzen, Differenzen und auch Möglichkeiten im Umgang mit anderen mit zunehmendem inkorporiertem Kapital ansteigt. Das Schamempfinden reagiert umso sensibler, je ausgeprägter sich der feine Sinn für Differenzierungen erweist. Um die Differenz von Scham und Schamgefühl zu verdeutlichen, wird auf eine Differenzierung zurückgegriffen, die Hans Lipps in seiner „Untersuchung über die menschliche Natur“ (1941) einführt: die Unterscheidung zwischen Scham und Schamgefühl. Scham im Sinne Lipps` beschreibt ein leibliches Responsorium, dessen auszeichnendes Merkmal darin besteht, dass es verhindert, Bestimmtes aufkommen zu lassen, da es mögliche Gefahren wittert und sie vorauseilend zu bannen versucht. Man sieht in Interaktionen gleichsam Störungen, Irritationen auf alle Beteiligten zukommen und versucht diese im Vorhinein zu unterbinden oder zu umgehen, indem etwa ein anderes Thema angeschlagen wird, andere Teilnehmer adressiert werden etc. Aus diesem Grunde charakterisiert Lipps die Wirkweise der Scham als eine prohibitive (vgl. Lipps 1941, S. 32), die Ähnlichkeiten wie auch Unterschiede mit dem Fungieren des Geschmacks im Bourdieuschen Sinne aufweist. Letzterer fungiert als ein leibliches Gespür für feine Unterschiede, durch das

der Habitus die soziale Welt vor allen Überlegungen und willentlichen Stellungnahmen valorisiert. Analog dazu zeigt sich die Scham als feines Gespür für Herausforderungen, Störungen und Irritationen von Interaktionen. Im Unterschied zum Geschmackssinn, der aufgrund seiner fungierenden Strukturierungsleistung ein bestimmtes Handeln allererst ermöglicht, einen Spielraum des Verhaltens schafft, zeichnet sich die Scham durch eine voraussehende Wirkweise aus, die vor jedem Urteil Gefahren wittert und Irritationen und Störungen der Interaktion zu vermeiden sucht. Die Scham fungiert in jenen Bereichen der Unsicherheit, der Anfälligkeit menschlicher Existenz, in denen die Vernunft ihre Herrschaft nicht entfalten kann; da sie zu deren Schutze unweigerlich zu spät kommt, erwacht sie ja selbst erst mit und angesichts des Versagens der Scham. „Scham wacht über etwas. Sie steht am Ursprung des Sich-seiner-bewußt-seins. Insofern ist sie ein primäres Anliegen der Philosophie.“ (Ebd., S. 31) Wie Sartre hebt auch Lipps hervor, dass das Schamgefühl auf eine fungierende Intentionalität reagiert, die in ihrer Bedeutung erst mit dem Versagen der Scham sichtbar wird und sich als Problem fassen lässt. „Die Scham bildet keinen Gerichtshof wie die Vernunft, aber sie wacht. Sie scheut das Licht, behütet die Nicht-Mächtigkeit des Menschen, lässt sich nicht auf den Begriff bringen, setzt also der Klarheit der Vernunft das Zwielficht entgegen.“ (Meyer-Drawe 2009, S. 49) Die Scham ist schwierig zu greifen, da sie sich dem direkten Zugriff entzieht und sich nur in Verhaltensweisen andeutet, auf die sie gleichwohl nicht zu reduzieren ist. So zeigt sie sich beispielsweise in der Verlegenheit, die hervorgerufen wird, wenn wir in einer doppelsinnigen Weise adressiert werden, wodurch eine Vertraulichkeit mit dem Anderen erzeugt wird, die man nicht eingehen möchte. Man verwehrt sich gegen solche Eröffnungen und weigert sich, sich mit dem Anderen auf einem solchen Boden zu bewegen. Die Verlegenheit schützt uns gleichsam vor einer Vertraulichkeit, die deplatziert ist. Während Lipps die Scham vorwiegend als intersubjektives Responsorium zum Schutz der eigenen wie der Existenz anderer ansieht, lassen sich mit Bourdieu in dieses Responsorium noch zusätzliche, milieuspezifische Unterschiede eintragen, die zeigen, dass die Ausbildung der Scham mit der Verfügung über inkorporiertes kulturelles Kapital korreliert.

Nachdem nun einige Merkmale des Schamgefühls und seine Differenz zur Scham hervorgehoben wurden, stellt sich die Frage, ob sich neben der sozialen Scham, die bislang im Fokus der Aufmerksamkeit stand, eine moralische unterscheiden lässt. Um eine mögliche Differenz herauszuarbeiten, soll auf Ernst Tugendhat und Sighard Neckel eingegangen werden.

Im Zuge seiner Fragestellung, wie man eine Moral begründen könne, befasst sich Tugendhat mit der Unterscheidung von sozialer und moralischer Scham. Während des Sozialisationsprozesses erwerben wir, so Tugendhat, eine Fähigkeit, die weder von der sozialen Stellung noch von irgendwelchen Selbstverständnissen abhängt, und das ist die Fähigkeit, ein Mitglied der Gemeinschaft zu sein. „Es liegt nun nahe zu sagen, daß es innerhalb der Sozialisation eine Fähigkeit gibt, die nicht in dieser Weise von den Zufälligkeiten des Selbstverständnisses oder der sozialen Stellung abhängt, weil sie darin besteht zu lernen, was es überhaupt heißt, ein Glied der Gemeinschaft zu werden.“ (Tugendhat 1989, S. 149) Mit moralischer Scham antworten wir auf das Versagen in dieser sozialen Fähigkeit, verstoßen gegen unsere Mitgliedschaft in der Gemeinschaft. Tugendhat hat dabei nicht eine bestimmte Gemeinschaft oder Gemeinschaftsform, sondern „das Miteinandersein überhaupt“ (ebd., S. 161) im Sinn, sodass, worauf er selbst hinweist, eine genauere Spezifizierung dieser Identität stiftenden Normen nicht angegeben werden kann, außer dass sie unser Person-Sein konstituieren.

Die Differenz von sozialer und moralischer Scham bestimmt Tugendhat nun konkreter dadurch, indem er das moralische Schamgefühl mit dem der Empörung korreliert. Moralisch ist das Schamgefühl dann, wenn der Normverstoß bei der ersten Person das Gefühl der Scham, bei allen anderen Beteiligten das der Empörung auslöst; nicht moralisch ist dieses, wenn der Normverstoß der Person, die sich schämt, bei anderen andere Gefühle als die der Empörung auslöst. Man empört sich angesichts eines Normverstoßes dessen, der sich schämt, weil dieser die Grundlage des gemeinschaftlichen Miteinanders in Frage stellt, seine Handlung gleichsam das Fundament des eigenen Selbstverständnisses und -verhältnisses berührt, während dies in der sozialen Scham nicht gegeben ist. „Man ist werthaft mit der Gemeinschaft identifiziert, die Zugehörigkeit zur Gemeinschaft ist konstitutiv für die eigene Identität, und es ist diese werthafte Identifizierung, die in der Empörung zum Ausdruck kommt.“ (Ebd., S. 151) Treffen kann einen die Empörung anderer nur, soweit die moralische Scham als innere Sanktion fungiert, die den Sinn des Sollens, der die Moralität bestimmt, ausdrückt. Die moralische Scham fungiert als Selbstaffekt, insofern sie sich auf internalisierte Fremdaffekte bezieht, sodass Empörung und Scham als einander ergänzende Handlungsweisen erscheinen. Sie fungiert somit als ein Seismograph, der „für unser Personsein zentral“ (ebd., S. 148) ist.

Die Schwierigkeit der Tugendhat'schen Interpretation liegt in der auf das Gute hin orientierten Gemeinschaft, das selbst wiederum nur „Gegenstand von Interpretationen sein kann, in denen sich verschiedene Perspektiven kreuzen“ (Schäfer 2000, S. 224).

Gleichzeitig versucht Tugendhat, womit nicht übereinzustimmen ist, Moralität auf ein Gefühl zu gründen. (Siehe hierzu Wildt 1993) In diesem Kontext soll Tugendhats Versuch der Begründung einer Moral nicht weiter nachgegangen werden, sondern vielmehr der Frage, wie sich moralische Scham von sozialer abheben lassen könnte.

Moralische Scham, so kann im Anschluss an Tugendhat hervorgehoben werden, regt sich, wenn und sobald intersubjektive Normen und Werte, die eine bestimmte Gemeinschaft begründen, überschritten werden, sodass sich Zweite und Dritte empören. In diese Unterscheidung von moralischer und sozialer Scham lässt sich zur Verdeutlichung eine Differenz eintragen, die im Anschluss an Neckel variiert wird. Neckel unterscheidet Scham und Schuld, indem er hervorhebt, dass „Scham im Verfehlen eigener Ideale“ (Neckel 1993, S. 249) und Schuld im „Übertreten von Geboten“ (ebd.) besteht. Soziale Scham wird in Anlehnung an Neckel als signifikantes Zurückbleiben hinter dem eigenen Selbstbild verstanden, sodass in ihr das intersubjektiv grundierte Selbstbild in den Vordergrund rückt, während sich moralische Scham regt, wenn sich das Verhalten vor allem gegen andere richtet, sodass in ihr diese im Vordergrund stehen. Die Normen, die in beiden Weisen des Schamgefühls verletzt werden, fungieren dabei gleichsam als ein Oberbegriff, der Vorstellungen umfasst, die mit der Kraft der Maßgeblichkeit in einem allgemeinen Sinne wirken. Als eine Subgruppe ließen sich die sozialen Werte benennen, die vorwiegend auf das eigene Selbstbild gerichtet sind wie etwa ästhetische Werte und Normen, aber auch soziale Kompetenzen und Leibtechniken, die uns von anderen als zu beherrschende zugeschrieben werden. Wer ab einem bestimmten Alter nicht schwimmen kann, wird sich sozial schämen, entdecken andere, dass er diese Leibtechnik nicht ausgebildet hat, ist es doch ab einem bestimmten Alter eine soziale Gepflogenheit, diese zu beherrschen. Moralische Scham regt sich, wenn soziale Normen in Bezug auf andere verletzt werden; auch hier fällt man signifikant hinter seinem eigenen Selbstbild zurück, allerdings stehen in diesem Falle die Normen, die den Anderen und nicht primär das eigene Selbstbild betreffen, im Vordergrund. Moralische und soziale, nicht moralische Scham zeichnen sich durch die Rolle aus, die das Selbstbild bei der Verletzung interaktionsrelevanter, mit Kraft der Maßgeblichkeit auftretender Normen, spielt. Richtet sich die Scham vorwiegend auf das Selbstbild, so lässt sich von sozialer, nicht moralischer Scham sprechen, wird eine Norm mit Bezug auf den Anderen verletzt, tritt das Selbstbild in den Hinter- und der Bezug zum Anderen in den Vordergrund. Moralische Scham, so könnte man vielleicht sagen, stellt sich ein, sobald man den Anderen verletzt und Dritte sich über unser Verhalten empören.

Doch so einfach scheint die Differenz von moralischer und sozialer Scham nicht zu ziehen zu sein, beachtet man eine Schwierigkeit, die vor allem Alfred Schäfer (Schäfer 2000a, 2000b) immer wieder hervorhebt: Im Hinblick auf verantwortliches Handeln könne, so Schäfer, im Zuge der Moderne nicht mehr ohne weiteres zwischen Moralität und Sozialität differenziert werden, da „diese Differenz in die Subjektivierungsstrategien selbst eingelassen ist und auf nichts anderes als eben diese Subjektivität als Ort der Differenz wie Konstitution der Differenz verweist“ (Schäfer 2000a, S. 232). Das moderne Subjekt konstituiert sich gerade in und mit der Differenz von Moralität und Sozialität, sodass die Fragen, was aus welchen Gründen moralisch gerechtfertigt, ob und wie Moralität im Unterschied zu sozialen Normen veränderbar ist, wie sie selbst begründet und gerechtfertigt werden kann, selbst Teil der modernen Subjektivität ist, deren Verständnis unser Verhalten uns selbst und anderen gegenüber wesentlich bestimmt. In gewisser Weise lebt eine bestimmte Form von Subjektivität nicht nur, aber auch von der Frage nach dieser Grenze, die nicht ohne weiteres zu ziehen ist und dadurch das Fragen weiter antreibt und vertieft. Schäfer begnügt sich nun nicht nur mit dem Hinweis auf den Mangel an einem Differenzierungskriterium, sondern versucht die Anlässe des Schamgefühls an unterschiedliche Subjektivierungsformen zu binden, die „möglicherweise auch auf verschiedene Konzeptionen von Moralität“ (ebd., S. 225) zurückgehen.

Im Folgenden sollen nicht diese verschiedenen Konzeptionen diskutiert, sondern darauf hingewiesen werden, wie und dass soziale Scham von ihrer Moralisierung unterschieden werden kann. Der Schamgrund ist nicht immer in das Belieben des Subjekts gestellt, wir können nicht alle unsere Angelegenheiten regulieren. Moralisierung zeigt sich immer dann, wenn Scham wirkungsvoll inszeniert werden soll, was im pädagogischen Kontext nicht selten genutzt wird. Gerade dann liegt der Schamgrund in der Hand des Subjekts und wirkt mit einer Verbindlichkeit, der man sich nicht entziehen kann. Moralisierung lässt das Handeln alternativlos und verbindlich werden, sodass sich das Subjekt bestimmten Zuschreibungen und Handlungsaufforderungen nicht entziehen kann. Die Differenz zwischen sozialer Scham und moralisierter Sozialscham zeigt sich beispielsweise in der Diskussion um schwergewichtige Menschen. Diese schämen sich sozial eventuell für ihre beleibte Form, sie schämen sich moralisch, sobald sie von dem Diskurs um Schwergewichtige erfasst werden, der moniert, dass diese die Krankenkassen zu sehr belasten und der zu bedenken gibt, ob diese Personen in öffentlichen Verkehrsmitteln nicht zwei Plätze buchen müssten. Die soziale Scham verwandelt sich in moralische Scham, sobald das Sein anderer durch das eigene gestört, belästigt, irritiert

wird, und man sich der Anklage, der begründeten Empörung anderer nicht entziehen kann.

Scham, und das wird in diesem Diskurs vielleicht zu wenig beachtet, kann sich auch einstellen, bevor man signifikant hinter sozialen oder moralischen Werten zurückbleiben kann; eine Scham, die gleichsam diese Werte erst evoziert. Diese Perspektive auf die Scham (vgl. etwa Wildt 1993) soll am Beispiel des Schamverständnisses von Emmanuel Lévinas verdeutlicht werden. Wie Sartre betont auch Lévinas im Hinblick auf das Schamgefühl die *Verwobenheit* mit dem Anderen, angesichts dessen sich dieses regt. Dabei rückt er die spezifische Verflechtung von Selbst und Anderem, die nach Sartre in der Scham par excellence erfahrbar wird, allerdings in ein anderes Licht: „Der Andere ist nicht ursprünglich Tatsache, nicht Hindernis; er bedroht mich nicht mit dem Tod. In meiner Scham ist er begehrt.“ (Lévinas 1987, S. 115) Der Andere zeigt sich in der Scham nicht als Nichtung der eigenen Möglichkeiten, er schreibt mich nicht auf ein Sosein fest, das wieder aufgelöst werden muss, indem die eigenen Möglichkeiten zurückerobert werden. Vielmehr ist und wird der Andere in der Scham begehrt, man schämt sich, weil einem am Anderen gelegen, man mit ihm verbunden ist. Die Verbundenheit beschreibt keine Grade der Bekanntheit, sondern eine spezifische Beziehungsstruktur zum Anderen, die Lévinas als Begehren bezeichnet. Dieses ist von dem Bedürfnis, dem Wunsch nach Anerkennung oder dem Streben nach Aufmerksamkeit, dem stattgegeben wird oder nicht, unterschieden. Während das Bedürfnis nach etwas Bestimmten verlangt und wenigstens partiell gestillt und befriedigt werden kann, beschreibt das Begehren eine unerschöpfliche, unstillbare Beziehungsstruktur zum Anderen. Es richtet sich auf den Anderen als Anderen, in dessen Nähe zugleich ein Entzug eingeschrieben ist, wodurch sich das Begehren gleichsam potenziert. Es vertieft sich mit der Beziehung zum Anderen, der sich auch mit zunehmender Nähe nur im Entzug zeigt, sodass ein jedes Verstehen des Anderen immer zugleich ein Nicht-Verstehen, ein Weiter-verstehen-Wollen, ein Anders-verstehen-Müssen bedeutet, wodurch das Begehren des Anderen weiter angestachelt wird. Scham regt sich nun, wenn das Begehren auf ein bloßes Bedürfnis dem Anderen gegenüber festgezurrst wird. „Der Empfang des Anderen, der Anfang des sittlichen Bewusstseins ist es, der meine Freiheit in Frage stellt. Diese Weise, sich an der Vollkommenheit des Unendlichen zu messen, ist also keine theoretische Betrachtung. Sie vollzieht sich als Scham; in der Scham entdeckt die Freiheit ihren mörderischen Charakter.“ (Ebd.) Auch für Lévinas wird ähnlich wie bei Sartre im Schamgefühl die Grenze der eigenen Freiheit leiblich erfahrbar, wobei diese Grenzer-

fahrung von beiden Autoren in verschiedener Weise verstanden wird. Provoziert diese Erfahrung in Sartres Theorie einen Gegenschlag, um die eigene Freiheit wiederzuerlangen, fungiert sie bei Lévinas als Beginn des sittlichen Bewusstseins, als Beginn des Sich-seiner-selbst-bewusst-Werdens. Unter dem Blick des Anderen kann die eigene Willkürfreiheit nicht gerechtfertigt werden, beschreibt sie lediglich eigene Entwürfe, in denen sich das eigene Zur-Welt-Sein bewegt. Freiheit beschreibt bei Lévinas nicht den Entwurf eigener Möglichkeiten, sie beginnt nicht bei einem selbst, sondern anderswo, außerhalb des eigenen Könnens und Vermögens. Sie wird durch den Anderen eingesetzt, vor dem sie sich zugleich zu verantworten hat. Von Anfang an bleibt sie von Fremdem durchzogen, was eine spezifische Verantwortung evoziert, die unterhalb eines juristischen Verständnisses von Verantwortung angesiedelt ist, die lediglich das selbstverschuldete Handeln in den Blick nimmt; so jedoch nicht, mit Waldenfels gesprochen, eine Antwortlichkeit, die sich einer Nicht-Indifferenz gegenüber dem Anspruch des Anderen verdankt. Angesichts des Anderen wird man sich im aufsteigenden Schamgefühl plötzlich bewusst, dass man dessen Anspruch nicht gerecht geworden ist, ihn übergangen oder ignoriert hat. Wir erfahren schamhaft, dass der Andere nicht in bestimmten Zuschreibungen oder Verhaltensanforderungen aufgeht. So kann einen plötzlich Scham überfallen, merkt man, dass man den Anderen gar nicht zu Wort kommen lässt, ihm das Wort abschneidet, es ihm gleichsam aus dem Mund nimmt etc. Scham überkommt einen nicht, weil man bestimmte Höflichkeitsformen, die man selbst anerkennt und auch von anderen befolgt wissen will, übergangen hat; vielmehr steigt sie in einem auf, da sich die Ansprüche des Anderen nicht lediglich in dem ausdrücken, was er sagt oder sagen könnte, sondern vielmehr im Sagen selbst, das über jedes Gesagte hinausgeht und einem gleichsam die Welt offeriert, allererst etwas zu sagen und zu tun gibt. „Dem Anderen in seiner abgründigen Freiheit gerecht werden zu wollen, bedeutet, sich wechselseitig nicht auf das Ausgesagte, das in der symbolischen Ordnung Kodifizierte festzulegen, sondern deren uneinholbare Differenz zur Aussage, zur in dieser Ordnung nicht fassbaren Singularität des Einzelnen zu berücksichtigen.“ (Schäfer 2004, S. 118)

Scham regt sich angesichts der Unfassbarkeit des Anderen, die man im Schamgefühl grob übergangen fühlt. Die eigene Willkürfreiheit kommt in der Scham an ihre Grenze, wodurch die Freiheit als solche erfahren werden kann. „Und wenn der Andere mich einsetzt, wenn er meine an sich selbst willkürliche Freiheit einsetzen kann, so deswegen, weil ich selbst mich schließlich als den Anderen des Anderen zu empfinden vermag.“ (Lévinas 1987, S. 116) Der Andere setzt mich allererst in meine Freiheit ein,

da sie für mich selbst betrachtet weder einer Rechtfertigung bedarf noch sich rechtfertigen lässt. Erst angesichts des Anderen gelangt sie gleichsam zu ihrem Recht, indem sie mit dessen Ansprüchen konfrontiert wird, die nicht lediglich im Rückgang auf bestimmte Konventionen oder Regeln befriedigt werden können. Vielmehr fordern diese eine Abweichung, eine Deformation von Regeln und Werten, sodass dem Anderem als singulärem Anderen geantwortet werden kann. Der Andere eröffnet gleichsam einen Spielraum des Verhaltens, der durch bestehende Ordnungen nicht abgedeckt werden kann.

Zugleich wird in der Scham deutlich, dass und wie sehr wir soziale Wesen sind, die sich immer schon und unweigerlich vom Anderen her verstehen. Angesichts des Anderen, vor dem wir uns aufgrund unseres Verhaltens schämen, merken wir, wie sehr wir in ein soziales Netz eingeflochten sind, das sich nicht allein über Normen und Werte bestimmt. Obgleich sich der Andere als dieser oder jener Bestimmte, also durchaus in einer bestimmten Rolle zeigt, die mit verschiedenen Verhaltensansprüchen und -anforderungen verbunden ist, geht er doch nicht darin auf, da er mehr und anderes ist, als er in einer bestimmten Ordnung zum Ausdruck bringen kann. Er ist es vielmehr, der in und durch seine Ansprüche allererst den Spielraum der Verhaltensmöglichkeiten eröffnet und die Grenzen der Ordnung aufzeigt, provoziert er doch Antwortweisen, die sich nicht in der Wiederholung bestimmter Normen und Werte erschöpfen.

Die Scham, in welcher der „Andere mich lehrt, wer ich bin“ (Sartre 2008, S. 492), zeigt sich in Lévinas als ein nicht vom Anderen beabsichtigtes Unterweisungsgeschehen, durch das die Grenzen intersubjektiver Vollzüge wie auch die des Interaktionszusammenhangs sichtbar werden. Im Schamgefühl, das auch bei Lévinas als Quelle des Sich-seiner-selbst-bewusst-Werdens fungiert, merken wir plötzlich, dass wir den Anspruch missachtet haben. Mit Waldenfels gesprochen, wird in der Scham das Außerordentliche erfahrbar, das, was jede Ordnung durchzieht, ohne bereits als solches sichtbar zu sein. Es tritt zu Tage, wenn Ordnungen an ihre Grenzen geraten und ihre Lücken zeigen. (Vgl. Waldenfels 1987, S. 173ff.)

Auch bei Lévinas und Waldenfels steht Scham am Beginn des Sich-seiner-selbst-bewusst-Werdens angesichts des Anderen, dem man in bestimmter Weise begegnet ist. Auch hier zeigt sich ein signifikantes Zurückbleiben, wenn auch nicht hinter bestimmten Werten bzw. Normen, so doch hinter den Ansprüchen des Anderen, die man signifikant bzw. grob übergangen hat.

An dieser Stelle kann auf eine wichtige Differenz zwischen den Theorien Bourdieus und Waldenfels', die sich gleichwohl beide nicht mit dem Phänomen der Scham befas-

sen, aufmerksam gemacht werden. Kann man mit Bourdieu hervorheben, dass und wie sehr das Schamgefühl uns unser Verhaftet-Sein in bestimmte Werte und Normen, in bestimmte Handlungsfelder und damit auch Bezugsgruppen vor Augen führt, ist mit Waldenfels auf die Möglichkeit zur Veränderung von Interaktionen bzw. auf einen möglichen Neuanfang durch und im Schamgefühl zu verweisen. In der angesichts einer bestimmten Verhaltensweise dem Anderen gegenüber plötzlich aufsteigenden Scham werden dessen Ansprüche hörbar, die man bislang grob übergangen und überhört hat. Das Widerfahrnis des Sich-Schämens zeigt den Anderen in einer anderen Weise, wodurch auch andere Möglichkeiten des eigenen Handelns sichtbar werden. Obgleich einen das Gefühl der Scham, wie auch Sartre betont, ohnmächtig der Situation ausliefert und das Sein mit anderen verunmöglicht, so gestattet es das Schamgefühl, ist es erst einmal verklungen, sich in anderer Weise gegenüber dem Anderen zu verhalten, sodass die Interaktion eine neue Richtung einschlagen bzw. einen Neuanfang nehmen kann.

Um dies zu verdeutlichen, sei an das im Kapitel über Neid verhandelte Beispiel mit dem Lehrer erinnert, der seinen zwei Schülerinnen nicht die Gelegenheit gab, ihr Anliegen auf ihrem eigenen Feld zu artikulieren und damit als solches erst hörbar werden zu lassen. Es wäre vorstellbar, dass der Lehrer sich angesichts der Persistenz seiner Schülerinnen plötzlich dieses Moments bewusst wird und sich schämt, ihnen nicht ausreichend Gehör geschenkt zu haben. Diese Scham ermöglicht es durchaus, das eigene Verhalten zu ändern, sodass sich dadurch auch zugleich die Situation verändert. Hat der Lehrer die Reaktionen seiner beiden Schülerinnen bislang als Interferenz von Handlungsmaßstäben wahrgenommen, erscheinen sie nun als Drang, ein bestimmtes Anliegen zu artikulieren, für das innerhalb einer bestimmten Ordnung kein Platz zu sein scheint. Da das Schamgefühl nicht auf ein Belehrt- oder Unterwiesen-werden-Wollen angewiesen ist, betrifft es Lehrer wie Schüler, Erzieher wie zu Erziehende gleichermaßen; dabei wird, was es vielleicht hervorzuheben gilt, nicht wie bei Sartre die Beziehung zum Anderen unterbrochen, sondern eher vertieft, wodurch Interaktionen eine andere Wendung, einen Neuanfang nehmen können.

Dass das Schamgefühl bei dem Betroffenen ausbleibt, er keine Scham im Hinblick auf die Struktureigentümlichkeit einer bestimmten Situation besitzt, sie sich aber gleichwohl bei anderen Interaktionsmitgliedern einstellen kann, wird in den Analysen zur Scham nur wenig beachtet. Zumeist steht in diesen das Moment des Sich-seiner-selbst-bewusst-Werdens im Vordergrund, sodass die spezifische Verwicklung von Fremd- und Selbstaffektion, wie sie sich in der Mit- bzw. der stellvertretenden Scham

zeigt, in den Hintergrund gerät. Dabei heben gerade diese beiden Momente unser Eingeflochten-Sein in soziale Verhältnisse ausdrücklich hervor. Wann und warum schämen wir uns mit oder gar an Stelle des Anderen?

„Für Scham als Mitgefühl lässt sich [...] die Ähnlichkeit[,] als eine aufgrund von Mitbezogenheit und/oder Zugehörigkeit zur selben (sozialen) Kategorie konkretisieren.“ (Landweer 1999, S. 134) Wir schämen uns mit anderen, wenn und insofern uns mit ihnen eine Ähnlichkeit verbindet wie etwa die Zugehörigkeit zu einer bestimmten Gruppe. Sich mit einem Anderen, der sich gleichfalls schämt, schämen zu können, setzt eine partielle Identifikation mit diesem voraus, die sich vor allem darin zeigt, dass man von dessen Situation affiziert wird; man spürt, dass einem selbst dies auch hätte passieren, man sich ebenso hätte verhalten können. Die Identifikation mit dem Anderen beschreibt, wie bereits hinsichtlich des Neides gezeigt, kein Hineinversetzen in den Anderen, sondern gründet vielmehr in einer Verflechtung mit ihm, die einfühlerisches Verhalten allererst ermöglicht. Die Mit-Scham zeugt gleichsam von dieser vorbewussten affektiven Verwobenheit mit dem Anderen, sodass zwischen eigenem und fremdem Tun, eigener und fremder Situation nicht trennscharf differenziert werden kann. Diese affektive Verflechtung, die dafür sorgt, dass man selbst vom Gefühl der Scham überfallen wird, unterscheidet die Mit-Scham von der peinlichen Berührung angesichts des Verhaltens des Anderen. Die Peinlichkeit zeichnet sich, wie Taylor hervorhebt, durch einen Handlungsdruck, einer „demand for some response“ (Taylor 2002, S. 69) aus. Peinlichkeit regt sich, wenn einen das Gefühl überkommt, den Anderen in seinem Tun stoppen, dieses unterbrochen sehen zu wollen, wobei dieses Gefühl selbst einen bestimmten Handlungsdruck auslöst, dem Anderen beizuspringen, sein Tun in andere Bahnen zu lenken. Dieses Gefühl beschreibt eine Anspannung, die nach einer Auflösung verlangt. Im Unterschied zum Schamgefühl, das einen handlungsunfähig der Situation ausliefert, behält das der Peinlichkeit einen Reaktionsspielraum bei, in dem die Betroffenen agieren können. Während sich das Gefühl der Peinlichkeit langsam aufbaut, überfällt einen die Scham plötzlich und unvorbereitet, wodurch der Handlungsspielraum bis zur Reaktionslosigkeit schrumpft. Auch derjenige, der sich mit einem Anderen schämt, ist nicht in der Lage, diesen aus seiner misslichen Situation zu befreien, sodass die Interaktionssituation ins Stocken gerät.

Während in der Mit-Scham sich derjenige selbst schämt, mit dem man die Scham gleichsam teilt, ist dieses Moment in der stellvertretenden Scham nicht gegeben, in der man sich an Stelle eines Anderen schämt, den man selbst als schamlos bezeichnen wür-

de. Hier steht in Frage, aufgrund welcher gemeinsamen Merkmalsstrukturen eine Scham an Stelle des Anderen möglich wird. Auch die stellvertretende Scham bestimmt Landweer durch das Moment der Ähnlichkeit; fehlt dieses, kommt hinzu, dass „die von dem Gefühl betroffene Person sich in irgendeiner Weise für die Situation verantwortlich fühlen muss, wenn auch natürlich nicht unmittelbar für den von dem Anderen begangenen Normverstoß – denn dann würde es sich um Scham in eigener Sache handeln.“ (Landweer 1999, S. 134) Die zuweilen auch diffuse Verantwortlichkeit für die Schamsituation illustriert Landweer folgendermaßen:

„Ein Lehrer kann sich beispielsweise stellvertretend für einen unverschämten Schüler schämen, mit dem er weder objektiv noch subjektiv etwas gemeinsam hat, und wenn wir voraussetzen, daß er ihm auch keine charakterlichen oder sonstigen Ähnlichkeiten zuschreibt, so ist damit auch projektive Einfühlung ausgeschlossen. Der Lehrer muß dann aber unterstellen, *selbst* maßgeblich zum Entstehen jener Atmosphäre beigetragen zu haben, in der jemand eine entsprechende Äußerung wagt. In diesem Fall schämt er sich stellvertretend für den Schüler, der sich in seinen Augen eigentlich schämen sollte, und möglicherweise gleichzeitig dafür, selbst nicht eine solche Autorität aufgebaut zu haben, die ein Lehrer in seinen eigenen Augen herstellen sollte. Bei dieser Vermischung von stellvertretender Scham und Scham in eigener Sache handelt es sich dann allerdings um ein Übergangsphänomen. [...] Wenn im Gefühl mehr die Perspektive der *anderen* Schüler auf den *Unverschämten* im Mittelpunkt stünde, handelte es sich eher um stellvertretende Scham, wenn es mehr um das *eigene Entdecktwerden* in dieser Situation ginge, eher um Scham in eigener Sache.“ (Landweer 1999, S. 135f.)

In Frage steht, ob das Kriterium einer diffusen Verantwortung zur Bestimmung der stellvertretenden Scham hinreichend ist. Wir können uns auch anstelle eines Anderen schämen, mit dem keine diffuse Verantwortung für die Situation ausfindig gemacht werden kann. Beispielsweise können wir uns für jemanden schämen, der in einer Fernsehshow facettenreich sein Innerstes nach außen kehrt; wir können uns für denjenigen schämen, der öffentlich und plakativ jemandem seine Liebe erklärt etc. Vielleicht schämen wir uns für andere, die sich wiederum selbst nicht schämen, schlägt deren Verhalten eine Seite in uns an, löst ein Echo in uns aus, durch das wir leiblich merken, dass und wie sehr wir in unserer Existenz ausgesetzt, verwundbar sind. Die Kontrolle über unsere eigene Existenz ist fragil, wodurch Entgleisungen immer möglich, wir gleichsam für diese anfällig sind, sodass Situationen, in denen wir nicht direkt mit anderen verbunden sind, stellvertretend Scham evozieren können, erinnern sie uns doch an die sozi-

ale Relationalität unserer Existenz. Stellvertretende Scham kann sich vielleicht aufgrund der nicht einzuholenden Ausgesetztheit der menschlichen Existenz, die uns miteinander verbindet und uns füreinander „anfällig“ werden lässt, regen. Allerdings ist sie, wie Landweer zu Recht hervorhebt, auch dort möglich, wo wir mit demjenigen, der sich selbst nicht schämt, interagieren. Dabei scheint stellvertretende Scham in zweierlei Hinsicht möglich zu sein; zum einen mag sie sich dort einstellen, wo der faux-pas des Anderen auch der eigene sein könnte, sodass man sich mit diesem identifiziert, sich mit diesem verbunden fühlt. Diese Konstellation weist Ähnlichkeiten mit der Mit-Scham auf, mit dem Unterschied, dass sich hier nur derjenige schämt, der in die Situation involviert ist. Zum anderen ist sie aufgrund der vorprädikativen Verwobenheit mit anderen auch dort möglich, wo der begangene faux-pas keine Handlungsweise beschreibt, die man selbst an den Tag legen könnte, sei es aufgrund von hierarchischer Positionierung, Habitusdifferenzen etc. Es ist die Zugehörigkeit zu einer bestimmten Gruppe, welche die stellvertretende Scham evoziert, beispielsweise wenn jemand sich im Ausland in einer beschämenden Weise benimmt, die einen selbst mit Scham überfällt, fühlt man sich doch mit ihm und seinen Verhaltensweisen aufgrund der Zugehörigkeit zur gleichen Nation in diffuser Weise verwoben. Man ist mit dem Anderen gleichsam beschämt.

Im Folgenden soll nicht so sehr dem Gefühl der Beschämung als vielmehr der sozialen Praktik der Beschämung Aufmerksamkeit gezollt werden, die sich als eine wichtige Antwort auf Herausforderungen von Interaktionen erweist. Welche Funktion erfüllt diese? Wann kommt sie zum Einsatz?

7.2 Beschämungen

Mit Beschämungen, die sich sowohl vorbewusst wie bewusst vollziehen können, antworten wir auf Herausforderung von Interaktionen. In pädagogischen Interaktionen werden derartige Verhaltensweisen gewöhnlich als verwerfliche Mittel pädagogischen Handelns zurückgewiesen. Wer die schmerzliche Erfahrung der Beschämung kennt und diesbezüglich an Heranwachsende denkt, wird vielleicht Kant zustimmen, der betont, dass Beschämungen im pädagogischen Feld keinen angemessenen Platz finden sollten. „Nichts ist schädlicher, als eine neckende, sklavische Disziplin, um den Eigenwillen (des Kindes, C.D.) zu brechen. Gemeinhin ruft man den Kindern ein: Pfui, schäme dich, wie schickt sich das! u.s.w. zu. Dergleichen sollte aber bei der ersten Erziehung gar

nicht vorkommen. Das Kind hat noch keine Begriffe von Scham und vom Schicklichen, es hat sich nicht zu schämen, soll sich nicht schämen, und wird dadurch nur schüchtern.“ (Kant 2000, A 60) Die mechanische Erziehung, die sich auf Gewöhnungsprozesse der Kinder bei gleichzeitiger Erhaltung und Hervorhebung ihrer Freiheit richtet, bedarf der Beschämung nicht, da bei Kindern die Vernunft noch nicht so ausgebildet ist, dass sie die Gründe für ihre Beschämung erkennen und verstehen würden. Zugleich sind beschämende Praktiken auch dort unangebracht, wo die Vernunft der Kinder allmählich Kontur gewinnt, und sie zur Einsicht und Begründung ihres Verhaltens fähig sind, weiß in diesem Falle doch ein begründeter Hinweis mehr auszurichten als eine beschämende Verhaltensweise. Weder dort, wo die Vernunft noch nicht zur Einsicht fähig ist, noch dort, wo Erziehung sich auf Begründungen stützen kann, erweisen sich Beschämungen als angemessen.

Um der Frage nach der Legitimität von Beschämungen nachgehen und sie im pädagogischen Kontext als durchaus sinnvolle Praktiken ausweisen zu können, werden in den folgenden Analysen des Phänomens der Beschämung zwei Formen beschämenden Verhaltens unterschieden. Diese werden in Ermangelung einer besseren und begrifflich vielleicht angemesseneren Differenzierung als positive und negative Beschämungen bezeichnet.

Die positive Form der Beschämung erinnert den Betroffenen an das Gute, das er nicht getan hat, gleichwohl aber hätte tun können bzw. müssen. Die negative Beschämung moniert Verletzungen von interaktionsorientierenden Werten, sie hält jemandem einen Fehler, ein signifikantes Zurückbleiben hinter bestimmten Werten und Normen als gewollt und beabsichtigt vor, indem sie auf die interaktionsrelevanten Regeln und Werte verweist, die der Betroffene mit seinem Verhalten verletzt. Um den Unterschied zwischen beiden Formen zu verdeutlichen, sei dieser an zwei Beispielen angedeutet: Ein Geschenk kann uns ebenso beschämen wie der Verweis auf das Übertreten einer bestimmten Verhaltensregel, die uns selbst am Herzen liegt.

Um der Bedeutung von Beschämungen nachgehen zu können, wird versucht, diese Praktiken als ein eigenständiges Phänomen auszuweisen. Damit soll keine ontologische Differenz zwischen Beschämung als aktivem Korrelat von Scham und Beschämungen im hier verfolgten Sinne gezogen werden. Vielmehr soll die Differenzierung des Phänomens der Scham dazu dienen, auf dem Feld der Scham Vektoren ausfindig zu machen, die im Hinblick auf Herausforderungen von Interaktionen bzw. auf das Antworten auf diese eine wichtige Rolle spielen.

Positive Beschämungen im nun zu fokussierenden Sinne reagieren nicht auf Verletzungen bzw. Übertretungen interaktionsrelevanter Werte wie negative Beschämungen. Dass wir beispielsweise durch ein Geschenk beschämt werden können, ist nicht lediglich auf von uns anerkannte Interaktionsnormen zurückzuführen, die wir verletzt hätten. So bezieht sich unsere Beschämung angesichts einer Gabe in diesem Falle nicht in erster Linie auf ihren Wert, den wir mit eigenen Geschenken möglicherweise unterboten haben. Vielmehr sind wir angesichts des Beschenkt-Werdens selbst, das im Wert der Gabe nicht aufgeht, sondern über diesen hinausgeht, beschämt. Im Überreichen eines Präsents wird die Beziehung zwischen einem selbst und dem Anderen sichtbar, und es verweist uns darauf, dass wir uns in dieser mehr hätten engagieren, uns aufmerksamer zeigen können etc. In der unerwarteten Gabe manifestiert sich eine Verwiesenheit auf den Anderen. In ihr werden mögliche Verhaltensweisen ihm gegenüber greifbar, an denen gemessen wir hinter uns und unseren Ansprüchen dem Anderen gegenüber zurückgeblieben sind. Wir sind beschämt, weil wir gleichsam ein Schuldigsein bzw. Schuldigwerden fühlen, dass sich allerdings nicht umstandslos unseren Initiativen verdankt, da wir „was wir sind, [...] anderen schuldig“ (Waldenfels 2005, S. 293) bleiben. Das Ereignis des Beschenkt-Werdens bringt ein Mehr-hätte-tun-Können ins Spiel, das an die Fähigkeit erinnert, über Gefordertes und Verlangtes hinauszugehen. Das Geschenk erinnert an unser Vermögen, in der Beziehung zum Anderen mehr zu tun, zu geben, zu investieren, als wir gemäß seinen Ansprüchen tun müssten. Es gemahnt an eine Offenheit gegenüber dem Anderen, die nicht eingefordert werden kann und die sich nicht in Regeln oder Werten hinreichend erschöpft. Die Gabe konfrontiert uns durch das Beschenkt-Werden mit unserer Fähigkeit, über das Gegebene und Erforderliche hinauszugehen, und erinnert uns zugleich daran, dass wir dies oftmals vergessen bzw. nicht beachten. So leidet der Beschämte an einem Hinter-sich-selbst-zurückgeblieben-Sein, das gleichwohl erst durch das Beschenkt-Werden offenbar wird.

Die positive Beschämung, die auf ein Mehr-Tun, ein Mehr-Können verweist, lässt sich allerdings nicht einfach dadurch tilgen, dass man es dem Anderen gleichtut. Sie wird durch keine Reziprozität erschöpft. Vielmehr leidet man an der nicht aufzulösenden Asymmetrie dem Anderen gegenüber, der einen mit eigenen Möglichkeiten konfrontiert, hinter denen man zurückgeblieben ist.

Positiv beschämt werden wir durch etwas, das im Regelgeflecht nicht umstandslos sichtbar ist und vom Boden der Interaktionsordnung aus nicht so ohne weiteres eingefordert werden kann. Dieses geht über das Erwartbare hinaus und zeigt sich als Surplus

unseres normalen Handlungshorizontes. Ein Surplus, das sich gleichsam in den normativen Handlungsspitzen, den normativen „Ausbuchtungen“ unseres Verhaltens bewegt, zu denen wir zumeist nicht vorstoßen: Das Gute, das man nicht getan hat, das man aber hätte tun können oder gar sollen. Dieses Gute, das sich in den normativen Spitzen unserer Handlungsweisen bewegt, kennt auch Bourdieu. Mit ihm könnte es als eine habituelle Verhaltensweise bezeichnet werden, die nicht aktualisiert wurde. Obgleich Waldenfelds sich mit dem Surplus nicht beschäftigt, da es auf der Grenze zum Außerordentlichen spielt, nicht das Außerordentliche selbst beschreibt, so lässt sich doch vor dem Hintergrund seiner Theorie die Verwobenheit von Selbst- und Fremdaffektion in der Beschämung hervorheben. Man wird durch die positive Beschämung so durch den Anderen affiziert, dass die Verhaltensweise des Anderen eigene Möglichkeiten mitanklingen lässt. Diese treten plötzlich wieder in den Vordergrund, werden gleichsam wieder erinnert. Positive Beschämungen rufen Möglichkeiten wach, die sich zwar im Horizont des Bekannten bewegen, da sie als anonyme, vielleicht zumeist vorbewusste Dimensionen durchaus zu den Existenzpräntionen gehören, hinter denen man aber, und zwar aus nicht wirklich zwingenden Gründen, zurückgeblieben ist.

In Frage steht, ob positive Beschämungen sich als geeignete Mittel im pädagogischen Feld erweisen, besteht diesbezüglich doch immer die Gefahr, dass sich der Betroffene künftig aus dem Feld der Tätigkeit zurückzieht, in dem er eine Beschämung erlitten hat. Gibt es nicht aber vielleicht Situationen, in denen man mit einem gewissen Recht und einem guten Sinn jemand zu Recht beschämt? Im Folgenden sollen Situationen, in denen dies der Fall sein könnte, näher untersucht werden.

Im Hinblick auf Interaktionen erweisen sich positive Beschämungen gerade dort als relevant, wo ein bestimmtes Verhalten nicht hinreichend kritisiert bzw. eine andere Handlungsweise den Beteiligten nicht direkt angesonnen werden kann, vielleicht da bereits mehrmals an eine andere Umgangsweise appelliert, Kritik an einem bestimmten Verhalten geübt wurde. Ein Lehrer, der sich bückte, um ein achtlos weggeworfenes Stück Papier aufzuheben, um das zwischen den SchülerInnen ein Streit darum entbrannt ist, wer die Achtlosigkeit zu verantworten und das Papier dementsprechend zu entsorgen habe, beschämte nicht nur den gesuchten Missetäter, sondern alle Beteiligten. Beschämend ist dieses Verhalten, da sich der Lehrer als Nichtbetroffener und nicht zur Schülergemeinschaft Gehöriger der Sache annimmt, ohne den Vorfall zu kommentieren bzw. einen der Schüler zu diesem Verhalten anzuhalten. Das Hinausgehen über das von der Lehrerposition Erwartbare und Gebotene demonstriert den Schülern eine Verhal-

tensmöglichkeit sozialen Miteinanders, hinter der sie zurückgeblieben sind. Der Lehrer verhält sich in einer Weise, die seiner Position nicht angemessen ist, wodurch er den Schülern aufzeigt, dass man etwas tun kann, was über die eigene Position, nämlich auch die des Schülers, hinausgeht.

Zu beachten ist, dass die Schüler durch die positive Beschämung nicht dazu angehalten werden sollen, das Verhalten des Lehrers zu imitieren; die positive Beschämung verlangt mehr als das bloße Kopieren eines Vorbildes, nämlich die Wahrnehmung einer strukturellen Möglichkeit, die im Verhalten des Lehrers, der über seine Rolle hinausgeht, offenbar wird. Es muss gleichsam eine Abstraktion geleistet werden, soll die positive Beschämung als eine solche erfahren werden können. Diese wirkt nicht immer und nicht von vornherein, sondern nur dann, wenn eine strukturelle Möglichkeit, eine strukturelle Verhaltensweise in ihr wahrgenommen wird:

Der Lehrer antwortet mit seinem Verhalten auf einen Appell der Situation, die er als eine, wie man im Anschluss an Waldenfels sagen könnte, ethische seinen Schülern nahe bringen will. In seinem Verhalten wird eine ethische Verantwortung sichtbar, die in Bezug auf Regeln und Werte des Interaktionszusammenhangs mit Argumenten einsichtig gemacht, aber nicht als Handlungsappell formuliert werden kann. Während die *juristische* Verantwortung das Zusammenspiel von individueller Schuld, Zurechnungsfähigkeit und Verantwortung beschreibt, antwortet die *ethische* Verantwortung auf eine Nicht-Indifferenz bestimmten Ansprüchen und Appellen gegenüber, die sich aus dem sozialen Miteinander ergeben. Sie ist nicht als eine selbst verursachte zu verstehen. So kann man sich diesbezüglich nicht mit Gründen verpflichtet fühlen, sie anzunehmen oder zurückzuweisen, da sie vielmehr jeder Begründung zuvorkommt. Die Verantwortung antwortet, wie man mit Waldenfels hervorheben könnte, auf einen ungerichteten Appell der Situation; dieser richtet sich nicht direkt an jemanden, sondern an den, der sich von der Situation auch angesprochen fühlt.

Die Verantwortlichkeit für den Anderen oder eine Situation erwächst aus diesem Appell, der an einen ergeht, bevor man sich dazu entschieden hat, ihn anzunehmen oder abzulehnen. Im Verhalten des Lehrers wird dieser ungerichtete Appell der Situation gleichsam sichtbar. Er kann sich der Situation nicht entziehen, sie geht ihn an, ob er dies möchte oder nicht, und so ruft der Appell eine Dimension seines Verhaltens auf, die über das Nötige und Verpflichtende hinausgeht.

Wie angedeutet, ist dem Guten, das man hätte tun können bzw. sollen, mit Argumenten nicht hinreichend beizukommen, da es eine Dimension des Handelns beschreibt,

die zwar theoretisch als ein Problem markiert, aber durch Argumente nicht eingefordert werden kann. Beispielsweise fühlen wir uns des Öfteren beschämt, übernimmt jemand freiwillig eine Aufgabe, ohne dabei seine Tat in den Vordergrund zu stellen, „which either there is no reason why he (rather than anyone else) should do, or there is a good reason why he is not the one to do (e.g. it is someone else’s duty)” (Heyd 1982, S. 151). Die Beschämung verdeutlicht einen in Frage stehenden Sachverhalt, über den man nicht diskutieren, den man gleichwohl aber als Problem markieren kann. Ob und warum sich jemand freiwillig für eine Aufgabe melden sollte, die seine Zuständigkeit übersteigt bzw. eher in den Handlungsbereich anderer fällt, dieser Frage ist mit Argumenten nicht hinreichend beizukommen. Das Problem der Freiwilligkeit und seine Bedeutung für Interaktionszusammenhänge kann durchaus erörtert werden, nicht aber warum ein Bestimmter freiwillig eine Aufgabe übernehmen sollte. Auch der Verweis auf das sogenannte *commitment* vermag die freiwillige Handlungen nicht zu begründen, kann eine Identifikation mit einer Organisation, einem Arbeitsbereich etc. einem nur angesonnen, nicht aber mit hinreichenden Gründen auferlegt werden. So beschämt uns Freiwilligkeit, weil auch sie wiederum darauf verweist, dass man gelegentlich über das, wozu man nur verpflichtet ist, hinausgehen kann und dass Interaktionszusammenhänge auf solche Verhaltensweisen angewiesen sind, da sie mehr und anderes sind als ein Regelnetzwerk, das unser Verhalten orientiert und lenkt.

Beschämendes Verhalten verweist auf eine Dimension von Intersubjektivität, an die wir im und durch das Tun anderer erinnert werden, und hebt ein Verhalten hervor, das uns angesonnen wird, wobei allerdings in Frage steht, ob diesem Folge geleistet wird oder nicht. Positive Beschämungen vollziehen sich in einer bescheidenen Weise, indem sie das Gute, das nicht getan wurde, vorbewusst oder bewusst dem Anderen vor Augen führen und im Sagen bzw. Tun an ihn appellieren, sich an dieses zu erinnern. Allerdings *kann und soll nicht* für den Anderen entschieden werden, ob er künftig sich in dieser Weise verhalten wird. Das wird mitunter auch dadurch erreicht, dass positive Beschämungen nicht durch die Dimension der Öffentlichkeit die Wahrscheinlichkeit zu erhöhen versuchen, das Verhalten des Anderen auch künftig in eine bestimmte Richtung zu lenken; vielmehr erinnern sie an eine Dimension des Verhaltens und laden zu ihrer Befolgung ein. Dies gelingt der positiven Beschämung umso besser, je weniger sie den Betroffenen unter Einbeziehung beteiligter Dritter auf das verweist, was er hätte sein, was er hätte tun können. Je weniger sie sich gleichsam öffentlich vollzieht, desto mehr verringert sie die Wahrscheinlichkeit trotzigem Aufbegehrens bzw. möglicher Rechtfertigung.

tigungen des Betroffenen. Gerade Rechtfertigungen für ein bestimmtes Versäumnis bzw. für ein Hinter-dem-Guten-Zurückbleiben sucht die positive Beschämung zu vermeiden, da sie es dem Betroffenen überlässt, ob und wie er das Gute, das er tun kann, auch tut. Dies kann nicht für ihn entschieden werden. In diesem Sinne erspart sie dem Betroffenen mögliche Rechtfertigungen, da sich das Gute, das man tun kann, nicht einfach als erfüllbare Forderung des Anderen erweist, die eingeklagt oder zumindest eingefordert werden kann. Da der Beschämte diesen Bereich des Guten durch seine Scham anerkennt, weiß er gewissermaßen selbst, was er in diesem Interaktionszusammenhang tun könnte, sodass dies nicht noch einmal verbalisiert werden muss.

Während man im Schamgefühl hilflos einer Situation ausgeliefert und handlungsunfähig ist, zeigt sich das Beschämt-Sein als eine Weise der Scham, die uns zum Handeln anstachelt. Das Schamgefühl spiegelt wider, dass man unter den gegenwärtigen Bedingungen etwas nicht erreicht, sich selbst in signifikanter Weise verfehlt hat. Das Beschämt-Sein verweist hingegen auf eine Unzulänglichkeit, die sich auf einen Zustand bezieht, den der Betroffene noch nicht hat, den er gleichwohl aber haben könnte. Das Gute, das man nicht getan hat, ist das Gute, das man tun könnte oder sollte. Positive Beschämungen weisen im und durch das eigene Tun nachträglich auf Dimensionen oder Möglichkeiten des Verhaltens, hinter denen man selbst vielleicht zum Ärger der anderen Akteure zurückbleibt. Warum man sich in dieser Weise verhält, könnte oder sollte man sich doch anders verhalten, steht nicht im Fokus beschämenden Verhaltens; dieses nötigt nicht zu rechtfertigendem Verhalten, sondern weist vielmehr darauf hin, woraufhin man beansprucht wird. Der Beschämung ist an einer Fortsetzung bzw. an einem Neuanfang der Interaktion gelegen, weshalb sie sich im Unterschied zu Letzterem leise und ohne viel Aufhebens vollzieht.

Positive Beschämungen können nur insoweit gelingen, als der Beschämende sich nicht zum Herrn der Situation aufwirft und dadurch den Anderen sich unterwirft. Es geht bei der positiven Beschämung nicht darum, dem Anderen zu zeigen, was man selbst und was dieser vermeintlich nicht kann, sodass man sein Verhalten zum Maßstab der Situation erhebt. Dies gelingt umso besser, je mehr sich der Beschämende von sich selbst ab- und auf den Anderen hinsieht, an den er sich wendet. Während in Bourdieus Analysen negative Beschämungen Wunden schlagen, steht in dem hier entfalteten Kontext von positiven Beschämungen den Betroffenen der Rückweg in die Interaktion bzw. ein Neuanfang in dieser offen. Er wird vom Beschämenden ausdrücklich erwünscht, ist ihm doch am Beschämten gelegen.

Auf der Ebene des Bourdieuschen Distinktionsprozesses fungieren Beschämungen vorwiegend als Schließungsprozesse, als Absetzungen durch Herabsetzung; sie erweisen sich als Praktiken symbolischer Grenzziehung, die der Sicherung und auch Vergewisserung der eigenen Position im sozialen Feld besonders dann dienen, wenn die Positionsinhaber sich durch Eindringlinge in dieses bedroht fühlen. „Distinktionen sind besonders erfolgreich, wenn sie die Scham anderer hervorrufen können, weshalb auch die Beschämung als letztes Mittel einer Distinktionsbestrebung fungiert.“ (Neckel 1991, S. 244) Als öffentliche Demonstration und zugleich auch Destruktion eines überhöhten Selbstbildes markiert die Beschämung die Grenze zwischen anerkannter Mitgliedschaft und unerwünschten Eindringlingen und inszeniert zugleich die fraglose Zugehörigkeit der Beschämenden zur jeweiligen Gruppe. Wie keine anderen Verhaltensweisen vermögen Beschämungen den Aspiranten, zuweilen aber auch den eigenen Mitgliedern einer Gruppe die Differenz zwischen aktuellem und prätendiertem Selbst vor Augen zu führen, hinter dem der Betroffene weit zurückgefallen ist, sodass sein Ausschluss aus bzw. die Aufkündigung seiner Mitgliedschaft auf sein defizitäres Selbst zurückzuführen ist.

Die Ebene der Performanz wie auch die des Sagens beschreiben einen schmalen Grat zwischen positiven Beschämungen und Bloßstellungen. Das positiv beschämende Verhalten tendiert, wie vielleicht in den Analysen Bourdieus deutlich wird, zur Bloßstellung, wird es doch in einer Weise inszeniert, welche die Aufmerksamkeit Dritter erregt, vor denen man sich zu profilieren sucht. Da positive Beschämungen, wie man mit Bourdieu betonen muss, kulturelles Kapital erforderlich machen, das einen befähigt, sich spielerisch in der Situation zu bewegen, kann gerade die Hervorhebung dieses „Besitzes“ zum eigentlichen Sinn beschämenden Verhaltens werden. Gleichsam unter dem Vorwand der Sachlichkeit präsentiert man sein situationsangemessenes Verhalten. Zugleich kann die performative Ebene auch dahingehend überzogen werden, dass ein Nicht-Ansprechen des in Frage stehenden Sachverhaltes von den Betroffenen als eine Art Bloßstellung aufgefasst wird, da durch den Verweisungscharakter des Verhaltens des Anderen das eigene Verhalten als ein defizientes sichtbar gemacht wird.

Bislang wurde nur eine Form der Beschämung, die positive, thematisiert, wobei unerwähnt blieb, dass Beschämungen auch auf unerwünschtes, störendes Verhalten antworten können, was als negative Beschämung charakterisiert wurde. Diese hält jemandem einen Fehler, ein signifikantes Zurückbleiben hinter Normen und Werten als gewollt und beabsichtigt vor, indem sie auf die interaktionsrelevanten Regeln und Werte verweist, die dieser mit seinem Verhalten verletzt. Wie die positive so zielt auch die

negative Beschämung auf eine Einbindung bzw. eine Wiedereingliederung des Betroffenen in das Interaktionsgeflecht: Der Beschämende glaubt an ein Anders-Können des Betroffenen, auf das hin er ihn anspricht, indem er ihm einen Fehler bzw. ein defizientes Verhalten vor Augen führt und dadurch an das Anders-Können appelliert. An dieses erinnernd, hinter dem man in signifikanter Weise zurückgefallen ist, macht die Beschämung nicht nur auf kognitiver, sondern vor allem auf emotionaler Ebene ein Defizit sichtbar. Dies kann sie, weil sie davon ausgeht, dass der Betroffene um die Bezugsordnung seines Verhaltens, die er übertritt, weiß und sich zugleich mit ihr identifizierend an sein Sein in dieser erinnert. Das Verhaftet-Sein in dem Verweisungszusammenhang, den man übertritt und den die negative Beschämung in Erinnerung ruft, evoziert die Scham des Betroffenen. Er möchte nicht außerhalb des Bezugsrahmens, den er selbst anerkennt, stehen. Die negative Beschämung wirkt ähnlich wie die positive nur dann, wenn der Betroffene sich an das Verhaftet-Sein in einer bestimmten Interaktionsordnung erinnert, mit dem er konfrontiert wird. Ist ihm seine Verhaltensweise innerhalb der Interaktionsordnung gleichgültig, vermag auch eine negative Beschämung nichts auszurichten.

Wie die positive, so kann auch die negative Beschämung scheitern, garantieren beide nicht *eo ipso* „eine Orientierung an moralischen Inhalten, sondern möglicherweise die Orientierung am Nicht-Auffallen hinsichtlich konventioneller Regeln“ (Schäfer 2000, S. 223). Man kann beispielsweise als Schwarzfahrer, der vom Kontrolleur zu rechtgewiesen wurde, beschämt sein, weil man zum Mittelpunkt der Aufmerksamkeit wurde, was man in Zukunft vermeiden möchte. So kann man nach wie vor der Ansicht sein, das Schwarzfahren sei aufgrund überteuerter Preise eine berechtigte Form des Reisens in öffentlichen Verkehrsmitteln.

Allerdings begibt man sich einer wichtigen Form des Antwortens auf Herausforderung von Interaktionszusammenhängen, verzichtet man aufgrund eines möglichen Scheiterns von vornherein auf die Möglichkeit beschämenden Verhaltens, das weder auf der Ebene der Sinnlichkeit noch der der Vernunft allein anzusiedeln ist, sie vielmehr beide miteinander verbindet. In dieser Hinsicht ist die Kant'sche Dichotomie von Vernunft auf der einen und Sinnlichkeit auf der anderen Seite nicht aufrecht zu erhalten. Einsicht in das eigene, störende Verhalten ist nicht frei vom Gefühl der Scham, in der einem das eigene Verhaftet-Sein in den Interaktionszusammenhang sowie Möglichkeiten des eigenen Könnens (erst) vor Augen geführt werden. Wie positive, so wenden sich auch negative Beschämungen nicht absichtlich an ein Publikum, um den Betroffenen

hart zu treffen und um so den Druck zur Konformität oder des Ausschlusses zu erhöhen. Da die Vorhaltungen oder die Vorspiegelungen eines Fehlers nicht umstandslos als Einladung erfahren werden, in veränderter Weise an der Interaktion teilzunehmen, kann die Beschämung nur an den Betroffenen appellieren, sein Verhalten zu ändern.

Besonders dort scheinen Beschämungen angebracht, wo sich ein rein argumentativer Verweis auf ein Defizit als nicht mehr ausreichend erweist, weil sich der Betroffene, aus welchen Gründen auch immer, diesem verschließt. Diese binden aufgrund ihrer emotionalen Dimension wiederholt begangene Störungen von Interaktionszusammenhängen enger an das Selbst des Betroffenen, sodass er sich nicht ohne weiteres davon distanzieren kann. Unausweichlich fühlt er sich getroffen und muss sich zu seinem Verhalten verhalten. Da Beschämungen affektiv besetzte Verhaltensweisen ins Visier nehmen, bewegen sie sich auf einem schmalen Grat zwischen Beschämung und Bloßstellung, wenn gezielt vor Dritten, deren Anerkennung man sucht, der Fehler des Betroffenen so exponiert wird, dass er sich fast nur noch durch einen Gegenschlag, durch trotziges Aufbegehren oder aggressives Verhalten dazu verhalten kann.

Will man sich Beschämungen als Antworten auf Herausforderungen von Interaktionen zu Nutze machen, muss man sich über die Voraussetzungen beschämenden Verhaltens im Klaren sein: den Glauben an ein Anders-Können oder, mit Bourdieu gesprochen, die *illusio* des Betroffenen im Feld. Es kann durchaus sein, dass der Betroffene mit seinem störenden und irritierenden Verhalten, wie am Beispiel des Neides gezeigt, gegen die Interaktionsordnung aufbegehrt, sodass die Beschämung gleichsam am Akteur vorbeizieht. Zugleich besteht allerdings auch die Möglichkeit, dass der Betroffene sich nicht anders verhalten kann, sodass ein implizites Appellieren an ein mögliches Anders-Können durch Beschämung abermals am Akteur vorbeigeht. Will man Störungen und Irritationen von Interaktionsordnungen durch negative Beschämung begegnen, muss man um diese Zusammenhänge wissen. Sowohl die negative wie auch die positive Beschämung erweisen sich durchaus als Formen von Antworten auf Herausforderung von Interaktionen, wobei sie einen Neuanfang initiieren oder aber das Verhalten des Betroffenen auch nur blockieren können. Wenn sie bewusst zum Einsatz kommen, finden negative Beschämungen durchaus auch dort ihren Ort, wo das Verhalten des Betroffenen unterbrochen werden soll. Gerade weil die negative Beschämung durch die Vernunft auf die Gefühlsebene des Betroffenen hindurchzugreifen vermag, kann sie ihn in seiner Scham halten und dadurch das unerwünschte Verhalten unterbinden. Dabei erweist sie sich gerade dort als unentbehrliche Verhaltensweise, wo der Betroffene auf

Aufforderungen, Ermahnungen und Appelle nicht mehr anspricht, sich von rationalen Argumenten unberührt zeigt und mit seinem Verhalten den Fortgang der Interaktion gefährdet. Um dieses zu unterbrechen und den Betroffenen zu einem anderen Verhalten anzuregen, erweisen sich negative Beschämungen, auch wenn sie sich durchaus als schmerzhaft Erfahrungen zeigen, als unerlässliche Antwortweisen auf Herausforderungen von Ordnungen.

7.3 Demütigung

Im Umfeld von Scham bzw. Schamgefühlen über demütigende Verhaltensweisen nachzudenken scheint überzogen, rufen solche Verhaltensweisen doch eher Kontexte wie das US-amerikanische Gefangenenlager Guantanamo oder die Konzentrationslager der Nationalsozialisten auf, in denen Menschen gefoltert und auf das Schlimmste erniedrigt wurden. Um von vornherein Missverständnisse zu vermeiden, sei hier betont, dass im Folgenden nur vergleichsweise milde Formen der Demütigung betrachtet werden, die aber gleichwohl die Bezeichnung Demütigung verdienen, weil sie mit den extremen Formen der Demütigung, wie man sie aus jenen Lagern und anderen vergleichbaren Kontexten kennt, weitgehend strukturell homolog sind.

Um die Struktureigentümlichkeiten von demütigenden Praktiken genauer fassen zu können, soll Erving Goffmans „Asyle“ (1973) herangezogen werden; in diesem Buch versucht Goffman vor dem Hintergrund einer Analyse der Strukturen und Praktiken der Demütigung herauszuarbeiten, „was gewöhnliche Institutionen garantieren müssen, wenn ihre Angehörigen ihr bürgerliches Selbst behalten sollen“ (Goffman 1973, S. 25). Ohne die verschiedenen demütigenden Praktiken und ihre Varianten hier im Einzelnen referieren zu können, setzen sie nach Goffman doch alle an dem Selbst der Menschen an, das sich unter normalen Bedingungen innerhalb der je besonderen Konstellation derjenigen Rollen bildet, die ein Mensch zu spielen hat. Dabei ist dieses Selbst nicht etwa als eine Hauptrolle zu verstehen, die von Nebenrollen begleitet wird, sondern vielmehr als diese Konstellation selbst, die ihr besonderes Gepräge durch die Unterschiede erhält, die zwei Rollen dieser Konstellation unterscheiden und gleichzeitig damit aber auch in dieser besonderen Konstellation verbinden. Meyer-Drawe scheint etwas ganz Ähnliches im Sinn zu haben, wenn sie davon spricht, unser Ich sei nichts anderes als die Differenz seiner Masken. (Vgl. Meyer-Drawe 1967)

Auch in Institutionen bewegen wir uns in verschiedenen Rollen, wobei uns unterschiedliche Inszenierungsmittel wie etwa das Pult des Lehrers, der Arztkittel, der Anzug des Bankiers, aber auch die Sonnenbrille des Coolen etc. zur Verfügung stehen. Mittels dieser Inszenierungstechniken gestalten wir unsere Rolle, indem wir zugleich auch dank genannter Repertoires Distanz von ihr nehmen können. Für Goffman erweist sich das Rollenspiel dementsprechend nicht nur als Einnehmen wie auch als Ausgestaltung bestimmter Handlungsweisen und Handlungsimperative, sondern immer auch als Rollendistanz, die zur selbstverständlichen Beherrschung einer Rolle gehört. So gehen wir nicht nur in keiner der von uns gespielten Rollen auf, vielmehr verweisen wir im Spiel zugleich immer auch auf die Möglichkeit eines Mehr und etwas Anderem, als die Rolle uns abverlangt.

Die Aufnahme in totale Institutionen, unter die Goffman beispielsweise geschlossene Einrichtungen wie Gefängnis oder Psychiatrie rechnet, geht mit einem Verlust eines erworbenen, selbstverständlichen Sets von Rollen, in denen das Selbst figuriert, einher, da jeglicher Bezug zur Außenwelt und damit zu den gewohnten Inszenierungsfeldern und -repertoires, wenn auch vielleicht nur für kurze Zeit, gekappt wird. „Der Neuling kommt mit einem bestimmten Bild von sich selbst in die Anstalt, welches durch bestimmte soziale Bedingungen seiner heimischen Umgebung ermöglicht wurde. Beim Eintritt wird er sofort der Hilfe beraubt, die diese Bedingungen ihm boten. In der exakten Sprache einer unserer ältesten totalen Institutionen durchläuft er eine Reihe von Erniedrigungen, Degradierungen, Demütigungen und Entwürdigungen seines Ichs.“ (Goffman 1973, S. 25) Der gewohnten und verlässlichen Inszenierungsmöglichkeiten und -repertoires zur Hervorbringung und Darstellung des Selbst beraubt, wird der Neuankömmling auf eine spezifische Mitgliedsrolle reduziert, die zugleich auch durch bestimmte, einzuübende Verhaltensweisen wie auch durch bestimmte Requisiten, die ihm zugeteilt werden, konstituiert wird. Der Neuankömmling bewegt sich gleichsam in einem Zwischenbereich, in dem einerseits das alte Rollenset nicht mehr bespielt und mithin sein bisheriges Selbst nicht mehr gelebt bzw. präsentiert werden kann und er sich andererseits noch nicht in die ihm nun zugewiesenen neuen Rollen eingefunden hat, die ihm deshalb auch bis auf weiteres fremd bleiben. Indem die Gestaltungsmöglichkeiten des Selbst weitgehend durch die Strukturen und Anforderungen der Institution vorgegeben sind, wird, so Goffman, in totalen Institutionen eine sogenannte rituelle Ebene durch eine rein formale aufgesogen.

Interaktionen zeichnen sich für Goffman durch das Zusammenspiel dieser beiden Ebenen aus. Während die formale Ebene die interaktionsrelevanten Regeln und Normen umfasst, beschreibt die rituelle die Techniken der Imagegestaltung und -wahrung, durch die man „seinen Charakter oder seine Einschätzung anderer Teilnehmer zum Ausdruck bringt“ (Goffman 1971, S. 61). Indem die rituelle Ebene in weiten Teilen von der formalen mitgestaltet und vorstrukturiert wird, wird das Selbstverhältnis der Betroffenen empfindlich verletzt, da die Möglichkeiten, sich zu seinem eigenen Verhalten in ein Verhältnis setzen zu können, größtenteils beschnitten werden. Weitgehend von der formalen Ebene aufgesogen, wird es unmöglich, sich zu den vorgegebenen und vorgeschriebenen Verhaltensweisen in eigener Weise nochmals zu verhalten, seine Verhaltungen gleichsam zu kommentieren, auszufüllen sowie in kleinen Zügen umzuschreiben. Diese Möglichkeit erfordert Techniken der Inszenierung, die den Mitgliedern totaler Institutionen in weiten Teilen nicht zur Verfügung stehen, wie beispielsweise die Wahl eigener Inszenierungsmittel, eigener „Territorien des Selbst“ (Goffman 1982), Rückzugsmöglichkeiten, in denen bestimmte Ereignisse mit anderen auf verschiedene Weisen kommentiert werden können etc.³²

Im Anschluss an Goffman wie auch über diesen hinaus wird es möglich, demütigende Praktiken als Verhaltensweisen zu beschreiben, die jemanden so unter bestimmte Strukturen unterwerfen, dass er sich nicht mehr von diesen distanzieren, d.h. Rollendistanz üben kann. Wie Goffman zugleich auch hervorhebt, erstreckt sich die Unterwerfung nicht nur auf bestimmte Strukturen, sondern vor allem auch auf bestimmte Menschen, denen sich Neuankömmlinge in totalen Institutionen beugen müssen. Demütigungen beschreiben ein ganz spezifisches Machtverhältnis. Jemand wird einem Anderen so unterworfen, dass ein konstitutives Moment des Selbstverhältnisses zu Bruch geht und der Betroffene sich nicht mehr zu sich selbst verhalten kann. In der Demütigung wird eine Verhaltensweise oder eine Haltung nicht nur als störend markiert bzw. demonstriert, sondern vielmehr in ihrer Unterlegenheit sichtbar gemacht. Sie zielt darauf ab, die Person im Ganzen zu treffen, sein Selbst gleichsam in den Staub zu treten, ohne zugleich so weit zu gehen, dass der Andere von seinem Selbstbild abrückt. Die spezifische Genugtuung des Demütigenden, der als Gewinner aus der Situation hervorgeht,

³² Wie Goffman in seinen Analysen in *Asyle* zeigt, schaffen sich die Insassen durch gekonnte Handlungsweisen eigene Rückzugsräume, erwerben sich bestimmte Vorzüge, die ihnen dabei behilflich sind, sich zu den Ereignissen in den totalen Institutionen noch einmal zu positionieren, indem sie deren Strukturen systematisch unterwandern.

entsteht daraus, den Anderen persönlich unterworfen zu haben; dabei wird der Betroffene in der Interaktion gefangen gehalten, jede Rückzugsmöglichkeit wird abgeschnitten. Gerade in dieser Hinsicht unterscheiden sich demütigende Praktiken von negativen wie auch positiven Beschämungen.

Positive Beschämungen treten, wie im letzten Kapitel dargelegt, in zweierlei Weise auf; sie können an das Gute erinnern, das man nicht getan hat, oder sie appellieren an ein Anders-handeln-Können, das den Betroffenen ermahnt, von bestimmten Verhaltensweisen abzulassen und sich wieder in die fungierende Interaktionsordnung zu integrieren. Dabei appellieren sie an ein Selbst, dem eigentlich daran gelegen ist, weiterhin an der Interaktion teilzunehmen. Während die positive Beschämung dem Betroffenen den Raum, aber vor allem auch „das Gesicht“ lässt, die angemahnte Verhaltensweise zu übernehmen, hält die negative Beschämung den Beschämten in seiner Schamwelt fest, wobei sie Raum für Gegenreaktionen gewährt wie etwa das trotziges Aufbegehren, die wütende Auflehnung gegen den Anderen.

Vielleicht ließe sich von Bloßstellung sprechen, sobald sich eine Beschämung vor Publikum vollzieht, wobei Fehler und Schwächen des Betroffenen entlarvt oder Intimitäten preisgegeben werden, und so etwas an das Licht der Öffentlichkeit gezerrt wird, was der Betroffene lieber im Verborgenen gehalten hätte. Wie die beiden Formen der Beschämung können sich auch Bloßstellungen vorbewusst bzw. bewusst vollziehen. In ihrer vorbewussten Form zeigt sich eine Bloßstellung dann, wenn etwa im Gesprächseifer von idiosynkratischen Praktiken des Partners berichtet wird. Als bewusst vollzogene erweisen sich Bloßstellungen, wenn gezielt die Schwächen oder Fehler eines Anderen vor Publikum ausgebreitet werden, wie dies besonders in Klatsch und Tratsch der Fall ist. Durch bloßstellende Verhaltensweisen wird ein konstitutives Moment des Selbstverhältnisses verletzt, von dem man sich nicht ohne weiteres distanzieren kann. Allerdings können Bloßstellungen ein trotziges Aufbegehren evozieren, indem man sich gegen mögliche Beschuldigungen und Festschreibungen zur Wehr setzt. Sie belassen dem Betroffenen noch einen gewissen Handlungsspielraum, der öffentlichen Stigmatisierung zu begegnen. In der Demütigung tendiert dieser Handlungsspielraum gegen Null, da in ihr nicht nur eine Schwäche oder ein Fehler veröffentlicht, sondern der Betroffene zusätzlich einem konkreten Anderen unterworfen wird, der über die Exposition einer Schwäche hinaus seine Machtposition dem Gedeemütigten gegenüber aufrecht zu erhalten sucht.

Als Herabsetzungen, die eine persönliche Erniedrigung mit sich führen, können Demütigungen unterschiedliche Formen annehmen: Die Demütigung kann sich sowohl auf dem Feld des Betroffenen wie auch auf dem eigenen vollziehen. Jemandes Selbstbild kann destruiert werden, indem beispielsweise gezeigt wird, dass und wie sehr er sich hinsichtlich seines sicher geglaubten Wissens oder Könnens verschätzt hat, was voraussetzt, dass man sich auf dem Feld des Anderen besser zu bewegen vermag als dieser selbst.

Ein Selbstbild kann auch destruiert werden, wird einem auf dem Feld des Demütigenden gezeigt, wie wenig die eigenen Verhaltensweisen angemessen und erwünscht sind, indem man ihm deutlich vor Augen führt, welche Spielregeln dieses Feld erforderlich machen. So demonstriert man dem Aufsteiger immer wieder, wie sehr er hinter dem, was auf dem eigenen Feld erwünscht und gefordert wird, zurückbleibt.

Während Goffman demütigende Praktiken vor allem in totalen Institutionen untersucht, soll im Folgenden ein Ort benannt werden, an dem diese sich in alltäglichen Institutionen, wenn auch in unbeabsichtigter Weise, zeigen. Dies soll im Folgenden am Beispiel einer bestimmten Form der Demütigung veranschaulicht werden, die in schulischen Kontexten im Zusammenhang mit dem Einholen und Diskutieren des Vorwissens von Schülerinnen und Schülern nicht selten anzutreffen ist.

Lernen, verstanden als Umstrukturierung von Erfahrungen, kommt in Gang, sobald und wenn die Grenzen des eigenen Vorwissens hinsichtlich der in Frage stehenden Sache zu Tage treten, sodass eine Zwischensphäre beschritten wird, in der das alte Wissen nicht mehr trägt, ein neues noch nicht in Sicht ist. Gerade der Entzug des sicheren Bodens, auf dem man sich bisher bewegte, gibt zu denken, wahrzunehmen und zu diskutieren, wodurch Lernprozesse in Gang gesetzt werden. In diesem Zusammenhang geht es nicht darum, das vormals Gewusste einfach zu inkriminieren und vollständig zu entwerthen, sondern es gleichsam mit einem Index zu versehen, der es als lebensweltliches Wissen spezifiziert, das unter Umständen auch eine legitime lebensweltliche Funktion erfüllte, aber doch nur einen stark umgrenzten Geltungsbereich hat und einem konsequenteren Belastungstest nicht Stand hält. (Vgl. Meyer-Drawe 2008)

Die Gefahr zu demütigen droht dort, wo aus dem pädagogischen Eifer heraus, das in Frage stehende Problem für die SchülerInnen interessant und lebensnah zu gestalten, das zu seiner kritischen Befragung eingeholte Vorwissen zu sehr mit den SchülerInnen als Personen verbunden wird, d.h. so sehr, dass sie sich von diesem Vorwissen nicht mehr distanzieren können, ohne dass ihr Selbstbild dadurch in Mitleidenschaft gezogen

wird. Obwohl das angedeutete Problem aus dem Schulalltag hinreichend bekannt ist, wird hier ein Beispiel aus der griechischen Klassik gewählt, das den genannten Mechanismus nicht trotz, sondern gerade wegen seiner historischen und kulturellen Distanz besonders anschaulich werden lässt. Dieses Beispiel ist dem Platonischen Frühdialog „Charmides“ (Platon 1993; vgl. hierzu auch Rumpf 1971) entnommen.

Der Dialog „Charmides“, der von der Tugend der Besonnenheit handelt, setzt damit ein, dass Sokrates auf Charmides aufmerksam gemacht wird, der gemeinhin als schönster und auch besonnenster unter den Jugendlichen gilt. Von dessen Gestalt sehr angetan, nimmt sich Sokrates vor zu prüfen, ob in diesem schönen Körper auch eine schöne Seele wohne, ob Charmides auch wisse, was Besonnenheit, die ihm attestiert wird, bedeute.

Das Gespräch zwischen beiden hebt mit der Frage des Sokrates an, ob Charmides sich selbst als besonnen bezeichnen würde. „Sage mir also selbst, bist du mit dem Kritias einverstanden und behauptest du, bereits ein hinreichendes Maß von Besonnenheit zu besitzen oder bedarfst du ihrer noch?“ (Platon 1993, S. 26) Charmides verhält sich äußerst zurückhaltend und zögert mit einer Antwort, die ihn vor ein Dilemma stellt. Er selbst ist sich unsicher, ob er sich das Prädikat besonnen zusprechen solle, zugleich will er jedoch nicht die vor den Kopf schlagen, die ihn selbst als besonnen loben. „Denn wenn ich, sagte er, leugne, besonnen zu sein, so würde es doch einerseits auffallend sein, so gegen sich selbst zu zeugen, andererseits würde ich Kritias und dazu noch viele andere Lügen strafen, die mich für besonnen halten wie sie behaupten. Erkläre ich mich aber für besonnen und lobe mich demnach, so wird das leicht anmaßlich erscheinen. Ich weiß also nicht, was ich dir antworten soll.“ (Ebd. S. 27) Charmides bleibt Sokrates eine Antwort schuldig; er möchte auf diese Frage nicht direkt antworten, und so unterbreitet ihm Sokrates den Vorschlag, gemeinsam zu prüfen, ob er besonnen sei und fragt ihn, ob er eine Definition von Besonnenheit geben könne; wenn sie ihm innewohne, müsse er „eine gewisse Vorstellung von ihr“ (ebd.) haben. Sokrates geht über Zweifel, Zurückhaltung und Besonnenheit des Charmides hinweg, wenn er ihn zum Sprechen anregt, indem er fordert: „Nun verstehst du doch griechisch zu sprechen, fuhr ich fort; also kannst du doch wohl hinsichtlich dessen, was du meinst, auch sagen, was du dir eigentlich dabei vorstellst.“ (Ebd.) Sokrates nötigt Charmides auf diese Weise, seine Meinung in Worte zu fassen. Immer noch zögert Charmides mit einer Antwort, gerade weil er nicht weiß, ob er sich selbst als besonnen beschreiben würde und somit eine Vorstellung von dieser Tugend haben könne. Obgleich Charmides andeutet, dass ihm eine Identifizierung schwer fällt, lässt Sokrates doch nicht davon ab, ihn als einen Besonnenen zu

adressieren und ihm ein Wissen über diese Tugend zuzuschreiben. Die Zweifel und Bedenken des Charmides werden von Sokrates ignoriert, indem er Charmides ständig dazu drängt, auf Fragen zu antworten, die Charmides mit guten Gründen lieber nicht beantworten würde. Widerstrebend bestimmt Charmides Besonnenheit dann als eine gewisse Bedächtigkeit. Sofort belehrt Sokrates ihn darüber, dass dies eine weitverbreitete Meinung sei, die ihre Überzeugungskraft wohl eher ihrer weiten Verbreitung als ihrer argumentativen Triftigkeit verdanke und deshalb einer genauen Prüfung zu unterziehen sei. Sokrates beginnt die Prüfung, indem er fragt, ob „die Besonnenheit nicht zu dem (gehört), was man schön nennt“ (ebd., S. 28). Diese suggestive Frage, die in ihrer Plötzlichkeit wenig Spielraum zum Nachdenken lässt und leicht zu beantworten scheint, bejaht Charmides. Sodann gibt Sokrates zu bedenken, dass das als das Schönste zu bezeichnen sei, das am schnellsten geschähe und dass deshalb die Besonnenheit als Bedächtigkeit kaum zum Schönen gehören könne, wodurch erwiesen sei, dass Charmides sich selbst widerspreche.

Sokrates gibt sich alle erdenkliche Mühe, Charmides` Bestimmung der Besonnenheit im Sinne von Bedächtigkeit als falsch und unüberlegt zu erweisen, indem er Bedächtigkeit umstandslos als Langsamkeit versteht. Sokrates bietet Charmides nicht die Möglichkeit, die Charmides gleichsam abgenötigte Bestimmung der Tugend wenigstens wirklich gemeinsam zu prüfen und mögliche Korrekturen bzw. Differenzierungen allein sach- und nicht personenbezogen anzubringen. „[D]er Sokrates des platonischen Charmides vertieft sich keineswegs in das, was der Jüngling Charmides vielleicht gemeint haben könnte, um ihm zu dem zu helfen, was er eigentlich im Sinn hatte. [...] Es ist die Frage, ob er sie (diese Deutung von Bedächtigkeit, C.D.) deshalb ausgewählt hat, weil sie als falsch bloßgestellt werden konnte.“ (Rumpf 1971, S. 206f.)

Durch das suggestive Fragen, das die Antworten schon in den Mund legt, wird Charmides immer mehr der Boden unter den Füßen weggezogen und dieses Fragen lässt keinen Raum, Sokrates` eigene Gleichsetzung von Bedächtigkeit und Langsamkeit zu prüfen und zu diskutieren. Charmides wird in eine bestimmte Diskussionsrichtung ge- bzw. verführt, in der sich das Gesagte als falsch und unsinnig erweist. Dabei ist es Sokrates und nicht Charmides, der die Prüfung eigentlich durchführt – ohne selbst auf dem Prüfstand zu stehen oder sich selbst zur Disposition zu stellen.

Nachdem sich die Definition von Besonnenheit im Sinne von Bedächtigkeit als irrig erwiesen hat, fordert Sokrates Charmides auf, sich noch einmal zu besinnen und eine andere Erklärung anzubieten. Im zweiten Anlauf bestimmt Charmides die Tugend der

Besonnenheit als Schamhaftigkeit; wieder widerlegt Sokrates sofort diese Bestimmung, indem er mit einem Zitat Homers darauf hinweist, dass sich Schamhaftigkeit auch bei nicht guten Menschen findet, sodass sie eine Tugend ist, die sowohl schön als auch verwerflich ist, während dies für die Besonnenheit nicht gilt. Wiederum wird Charmides' Beitrag sofort als falsch markiert, ohne diesen selbst zu einer möglichen Kritik aufzufordern, ihn zu eigenem Bedenken anzuregen. Vielmehr wird er durch Sokrates' schnelles und suggestives Vorgehen dahin manövriert, Kritik ohne Widerspruch zu akzeptieren. Zuletzt bietet Charmides an, Besonnenheit als „das Seinige tun“ (Platon 1993, S. 32) zu verstehen, wobei er hervorhebt, dass er diesen Ausspruch früher bereits gehört habe. (Vgl. ebd., S. 31) Wieder hört Sokrates von vornherein „Falsches und Unsinniges in der Meinung des Charmides“ (Rumpf 1971, S. 211) heraus, was er diesem sofort demonstriert. „Wie nun? Glaubst du, sagte ich, einem Staate würde zum Wohlergehen verholfen durch ein Gesetz, welches einen jeden dazu anhält sich sein Gewand zu waschen, sich sein Schuhwerk selbst anzufertigen und so auch sein Öfläschchen, seinen Striegel [...]“. (Platon 1993, S. 33) Durch die Konzentration auf Unsinniges und Falsches wird Charmides derart in die Enge getrieben, dass ihm nichts bleibt als auszurufen: „Ich weiß es nicht, beim Zeus!“ (Ebd., S. 29).

Sokrates tritt, wie Rumpf betont, als ein aggressiver Gesprächspartner auf, der alles daran setzt, mögliches Scheinwissen zu entlarven und es zu destruieren. (Vgl. Rumpf 1971, S. 219) Dabei erweisen sich Sokrates und Charmides nicht als zwei Gesprächspartner, die gemeinsam prüfen, ob man berechtigterweise Charmides als einen Besonnenen bezeichnen kann. Vielmehr gleicht die von Sokrates initiierte Prüfung eher einem Kampf, aus dem er als Gewinner hervorgeht.

Die Demütigung des Charmides beginnt mit der perfiden Nötigung, sich mit einer Meinung zu identifizieren, sich gleichsam zu etwas zu bekennen, wogegen dieser sich anfänglich sogar sträubt: sich selbst als besonnen zu bezeichnen und damit ein Wissen um die Tugend der Besonnenheit einzugestehen. Unter dem Vorwand einer gemeinsamen, vorurteilsfreien Prüfung verführt Sokrates seinen Gesprächspartner zu bestimmten Äußerungen, die allerdings nicht zur Diskussion gestellt, sondern umstandslos und sofort als falsch entlarvt werden. Je weiter die Diskussion fortschreitet, desto weniger vermag sich Charmides von seinen Beiträgen zu lösen, die Schritt für Schritt als Alltagswissen oder unüberlegte Äußerungen destruiert werden, um Charmides sein eigenes Nichtwissen vor Augen zu führen. Wurde er zu Anfang genötigt und ließ er sich darauf ein, sich probeweise als einen Besonnenen zu bezeichnen, so wird ihm nun sein eigenes

Nichtwissen vor Augen geführt. Gleich zu Beginn, im Widerwillen Charmides`, sich auf eine Bestimmung festzulegen, zeigt sich, dass dieser seine Äußerungen gleichsam unter diesem Vorbehalt tätigen, sie gleichsam mit dem Index der Unsicherheit versehen würde, wobei Sokrates ihn mit seinem Vorwissen identifiziert, ihm keine Distanz zu diesem erlaubt. Sokrates` Suche nach Scheinwissen hat scheinbar nur dann Erfolg, wenn dieses auch als ein sicher geglaubtes entlarvt und als solches bloßgestellt werden kann. Die Einsicht darin, dass sich das sicher Gewusste als bloß Geglaubtes herausstellt, wird umso deutlicher, je schmerzvoller und sichtbarer sich diese Differenz ausnimmt. Dabei lässt sich der Gesprächspartner auch von Sokrates locken und verlocken, geht es doch um einen Sachverhalt, der ihn persönlich betrifft und ihn somit interessiert. Je mehr er sich auf Sokrates` Diskussions- und Fragenzusammenhänge einlässt, desto mehr verfängt er sich in deren Logik, die Möglichkeiten der Distanzierung, des Anderssagens und Widersagens abschneidet, sodass der Betroffene scheinbar nur dieser Logik, in Wahrheit aber ihrem aggressiven Anwalt, nämlich Sokrates, unterworfen wird, der aus diesem Gespräch als wahrer Sieger hervorgeht. Scheinbar hat Sokrates nur sein ihm zur Ehre gereichendes, weil bescheidenes Ziel erreicht, nämlich die Erschütterung eines vorgeblich als sicher geglaubten Wissens. In Wahrheit ist hier aber etwas ganz anderes geschehen. Sokrates demütigt seinen Gesprächspartner, weil er dessen Selbst, nachdem er dieses Selbst zu einer Identifizierung genötigt bzw. verführt hat, seinem eigenen Besserwissen und damit ihm selbst unterworfen und so nicht nur vor den anderen bloßgestellt, sondern im strengen Sinne erniedrigt hat.³³

³³ Ein ähnliches Vorgehen des Sokrates zeigt sich auch im Dialog „Lysis“, der von der Freundschaft handelt. Er beginnt damit, dass Sokrates auf Hippothales stößt, der Lobgesänge auf seinen Liebling Lysis schreibt, mit denen er sich, wie Sokrates betont, selbst zum Gespött der Leute macht. Er rät Hippothales, den Geliebten nicht eher zu loben, bis er sich dessen sicher ist, und warnt ihn, dass man „auch die Schönen, wenn man sie lobt und erhebt, zu Hochmut und Prahlerei verführt“ (Platon 1993, S. 84). Hippothales erbittet sich von Sokrates einen Rat, wie er mit seinem Geliebten verfahren solle, und Sokrates willigt in ein Gespräch mit Lysis ein, den er daraufhin überprüfen möchte, ob seine Schönheit auch mit der Seele im Bunde sei. Doch schon vor dem Gespräch scheint sich Sokrates einer bestimmten Strategie, wie man verfahren solle, sicher. „[D]emütigen muß man ihn und ducken, nicht aber [...] ihn aufgeblasen und eitel machen.“ (Ebd., S. 92) Sokrates beginnt das Gespräch mit Lysis, der sich schüchtern und zurückhaltend zeigt, mit der Frage, ob ihn, Lysis, sein Vater und seine Mutter wohl gern haben, was Lysis ahnungslos, wohin das Gespräch führen mag, bejaht. Sokrates` Einstiegsfrage lässt nichts anderes als eine Bejahung zu, sodass er sofort seine nächste Frage platzieren kann. „Scheint dir aber ein Mensch glücklich zu sein, der nicht sein eigener Herr ist und keinerlei Freiheit hat für die Befriedigung seiner Wünsche?“ (ebd., S. 87), was Lysis wiederum bejaht. Sokrates vermengt in dieser Frage zwei Weisen von Freiheit, die Herrschaft über sich selbst und die Willkürfreiheit. Allein wer sich selbst, seine Triebe und Wünsche beherrschen kann, vermag auch über sich selbst zu regieren, während derjenige, der seinen Begierden und Trieben frönt, sich eher als von diesen beherrscht zeigt. Sokrates greift gezielt auf die eine bzw. andere Form der Freiheit zurück, je nachdem, in welche Richtung er seinen Gesprächspartner lenken möchte. Da er die beiden Weisen von Freiheit nicht zur Diskussion, sondern sie als selbstverständlich in den Raum stellt, wird die Frage nach ihren Differenzen von vornherein übergangen. So fährt er fort, Lysis zu fragen, ob

Obleich Horst Rumpf ebenfalls Sokrates' Prüfung des Scheinwissens heftig kritisiert, gibt er dennoch zu bedenken, ob dieses Vorgehen, welches „das Vage, Eingebildete, Vorschnelle, Undurchdachte von Scheinkenntnissen zu zersetzen bereit ist“ (Rumpf 1971, S. 218), nicht das Lehr-Lernverhältnis dennoch bereichern könnte. „Unsere Vorstellung dessen, was Lehren ist, könnte sich vielleicht an den genannten Qualitäten des sokratischen Gesprächs bereichern. Es scheint, daß die Theorie der Lehre und des Unterrichts hier Gesichtspunkte findet, die sie seither zu ihrem Schaden vernachlässigt hat. In einem Zeitalter der multiplizierten Informationen über alles Erdenkliche werden wir nicht zufällig aufmerksam auf die sokratische Lehrer-Leidenschaft dem ‚Frost der Nachschwätzer‘ zu wehren, dem die jungen Menschen unablässig ausgesetzt sind und dem sie, von ihren Lehrern und Erziehern ohne Hilfe gelassen, oft genug erliegen.“ (Ebd., S. 219) Rumpf fordert dazu auf, in sokratischer Manier sich auf hartnäckiges Vorwissen zu konzentrieren, das in seiner Selbstverständlichkeit nicht leicht zu zersetzen und zerbrechen ist. Dieses soll durch hartnäckiges Nachfragen, das vielleicht nicht immer vor der kritischen Vernunft bestehen kann (vgl. ebd., S. 218), erschüttert und

ihn seine Eltern tun lassen, was er möchte, was Lysis lachend verneint. Andere jedoch, wie sich herausstellt, sind befugt, bestimmte Aufgaben in und außerhalb des Hauses wahrzunehmen, was Lysis nicht gebührt. Er muss es sich sogar gefallen lassen, von einem Sklaven erzogen zu werden, der über ihn regiert. Verblüfft ob dieses Beherrscht-Werdens von anderen fragt Sokrates Lysis, warum ihm seine Eltern hartnäckig verwehren „glücklich zu sein und zu tun, was [ihm] beliebt“ (ebd., S. 89). Nachdem Lysis zuerst auf sein jugendliches Alter verweist, eine Antwort, die Sokrates zurückweist, beantwortet er diese Frage mit dem Problem der Könnerschaft, mit dem Sich-Verstehen auf etwas, der Einsicht. „Weil ich, sagte er, dieses, wie ich glaube verstehe, jenes dagegen nicht.“ (Ebd., S. 90) Sokrates greift diesen Gedanken auf und betont, dass demjenigen, der sich auf einen Bereich versteht, Vertrauen und Freundschaft entgegengebracht wird, anderen hingegen nicht. In einer Situation, so hebt er hervor, in der man sich noch nicht auf sehr vieles versteht, wird man dementsprechend von kaum jemandem als Freund betrachtet werden. Da Sokrates' Ausführungen ihm einleuchten, bejaht Lysis ahnungslos dessen Schlussfolgerungen und gerät dadurch in die Fänge des Sokrates. Er leitet aus dem bisher Gesagten nun ab, dass auch Lysis' Vater ihn nicht, wie zu Anfang behauptet, gern hat, kann doch Lysis keine Könnerschaft in irgendeinem Bereich vorweisen. Ihm fehlt es an notwendiger Einsicht. Lysis, gefangen im Netz der sokratischen Argumentation, muss sich nun selbst dazu bekennen, dass er nicht zu den Einsichtigen zählt, mit denen allein Freundschaft geschlossen wird.

Wiederum führt Sokrates einen Dialog, in dem verschiedene Begriffe nicht trennscharf voneinander abgehoben und gleichsam unlautere Schlussfolgerungen als selbstverständlich ausgegeben werden. Wiederum handelt es sich bei den Fragen des Sokrates um Suggestivfragen, die ahnungslos von seinem Gesprächspartner immer wieder bejaht werden, bietet sich doch keine Möglichkeit zur Diskussion der Voraussetzungen, die Sokrates vornimmt. Fast schon gewaltsam versucht Sokrates Lysis an einen Punkt zu führen, an dem dieser nicht mehr weiterweiß, muss er doch seine anfängliche Bejahung als Trug und Schein entlarven. Sokrates demütigt ihn dadurch, dass er ihn in seiner eigenen Gesprächslogik gefangen nimmt, in der sich das Wissen des Lysis als rudimentär und als Alltagswissen ausnimmt. Glaubte Lysis bislang, Freundschaft und Vertrauen in seiner Familie zu finden, wird ihm nun schmerzhaft vor Augen geführt, wie blind ihn sein Wissen gegenüber wichtigen Zusammenhängen machte. Demütigende Verhaltensweisen halten einen nicht nur in einer fremden Logik gefangen, sie zeigen sich auch, wenn jemand in seiner eigenen Logik gefangen genommen und einem Anderen unterworfen wird.

zerbrochen werden, um dann gezielt den in Frage stehenden Sachverhalt diskutieren zu können.

Diese Überlegungen Rumpfs bergen die Gefahr der Demütigung in sich, wenn es in erster Linie darauf ankommt, den Schülern gezielt und hartnäckig vor Augen zu führen, wie wenig ihr Wissen und Können auf Gründen und Einsichten basiert; dieses Vorgehen verführt dazu, die Schüler mit ihrem Gesagten und scheinbar Gewussten so zu identifizieren, dass mit der Destruktion des Gewussten als scheinbarem Bescheid-Wissen ein konstitutives Moment des Selbstbildes unmöglich wird. Wer Scheinwissen zerstören und zersetzen will, muss um die Gefahren der Demütigung wissen. Anhand eines viel zitierten Beispiels von Friedrich Copei kann auf das Moment drohender Demütigungen und ihre mögliche Vermeidung genauer verwiesen werden, eine Vermeidung, die in einer schlichten, aber effektiven Wendung des Geschehnisses beruht. In Copeis Beispiel geht es um das Problem der Messung von Berghöhen; der Lehrer holt die Mutmaßungen der Kinder zu diesem Problem ein, und erste Antworten bestehen in dem Vorhaben, entlang der Berghänge ein Seil anzulegen, wobei der Lehrer die Schüler mit der Frage konfrontiert, an welchem Hang des Berges dies geschehen solle. „Da stellt sich eine erste Verlegenheit ein, die aus dem undeutlichen Bewusstsein kommt, daß da eine Schwierigkeit verborgen liege; man merkt, daß man auf diese Weise nicht weiterkommt. Da gibt der Lehrer eine kleine Hilfe: man soll es an den Bergen versuchen, die im Sandkasten dargestellt sind.“ (Copei 1969, S. 107) Die Kinder merken, dass ihr leibliches Vorwissen, die Höhe des Berges entlang seiner begehbaren Seite zu messen, Schwierigkeiten bergen könnte und damit ins Wanken gerät. Der Lehrer konfrontiert sie nicht direkt mit ihrem Vorwissen, sondern spricht die Kinder als Forscher an, die nun selbst Hand anlegen, Berghöhen im Sandkasten messen und Hypothesen für die seltsamen Ergebnisse formulieren, erweisen sich Berge mit langem, aber vergleichsweise flachem Anstieg doch als höher als solche Berge, die zwar einen kürzeren, aber dafür ungleich steileren Anstieg haben. Copei vermeidet eine Identifizierung der Schüler mit ihrem Vorwissen, indem er sie am heiklen Moment des Lernprozesses als Forscher anspricht, die ihr Vorwissen befragen und auf diese Weise Distanz zu ihren eigenen Vermutungen, Behauptungen und Vorschlägen halten können.

Demütigendes Verhalten droht nicht nur während des Einholens und kritischen Befragens des Vorwissens der Schüler, sondern auch in bestimmten Weisen, wie der Lehrer im Unterricht ein bestimmtes Problem oder einen Sachverhalt darstellt, verteidigt oder erklärt. Die Art und Weise, in der die Register des Sprechens gezogen werden und

man sich gleichsam zum Anwalt der Sache macht, ist für alle hör- und spürbar. Aus der Perspektive der Schüler droht die Gefahr, dass Lehrer und Sachverhalt in einer Weise zusammengehen, die keine Distanz mehr zu bieten und damit auch den Schülern keine Verhaltensmöglichkeiten gegenüber der in Frage stehenden Sache zu erlauben scheint; sie fühlen sich dem Sprachgestus des Lehrers unterlegen, merken, dass sie nichts zum Unterrichtsgeschehen beisteuern können. Sie fühlen sich gedemütigt, weil sie sich auf dem Feld des Anderen, der sie dazu einlädt, nicht bewegen können; sie merken, dass und wie sehr sie sich unter dem Niveau bewegen, das im schulischen Kontext als elaboriertes Sprechen und Argumentieren gilt. Gleichsam vorbewusst drängt sich ihnen ihr habituelles Zur-Welt-Sein auf, das es ihnen nicht ermöglicht, in dieser Situation zu bestehen. Selbst wenn sich im Unterrichtsgeschehen der Lehrer zum Anwalt der Sache aufwirft, um diese in bestimmter Weise zu thematisieren, mag sich diese Verhaltensweise in eine Form der Demütigung verwandeln. In eloquentem Hochdeutsch verwendet der Lehrer Begriffe und Ausdrücke, die seine Schüler nicht immer verstehen, was nicht als Appell an einen schülergerechten Sprachgebrauch, gleichsam als Verzicht auf ein beredtes Hochdeutsch zu verstehen ist. Der Lehrer muss um die Wirkweise seines Handelns wissen, um Hilfestellungen beim Verstehen unbekannter Wörter und Argumentationsweisen geben zu können. Dies wird nicht zuletzt aus dem Grunde wichtig, da Demütigungen das Band zwischen Über- und Unterlegenem zerreißen. Die Gefahr solcher sprach- und habitusbedingter Demütigungen verschärft sich, worauf Bourdieu immer wieder hingewiesen hat, je weiter sich das Sprachregister des Lehrers von demjenigen der Schüler entfernt, je mehr er auf Schüler trifft, die ihm im Hinblick auf Besitz an kulturellem Kapital unterlegen sind.

7.4 Herausforderung von Interaktionen

Will man als Lehrer oder Erzieher gezielt beschämen, sollte man um die Struktur des Schamgefühls wissen, das nicht nur auf Herausforderungen antwortet, sondern selbst zu einer solchen werden kann, indem es die eigenen Handlungsweisen zur Disposition stellt. Im Unterschied zu Kant, der beide Formen der Beschämung als unlautere pädagogische Mittel zurückweist, ist hervorzuheben, dass sowohl die positive als auch die negative Beschämung wichtige Instrumente im Werkzeugkoffer der Pädagogen sind, da sie wie kaum eine andere pädagogische Maßnahme auf Irritationen und Herausforderungen einer Interaktionsordnung zu antworten erlauben.

Allerdings ist Kant darin Recht zu geben, dass sich auf die Appelle an das, was sich in der Ordnung des Unterrichts bzw. der Schulordnung gehört, nicht ohne weiteres eine Ordnung der Scham gründen lässt; eine Ordnung der Scham, die für alle Beteiligten gleichermaßen Gültigkeit besitzen und ihr Verhalten regulieren würde. An eine solche Ordnung ist nicht zu denken, da sich die Schamwelten und damit auch die Schamgrenzen des Lehrers, der seine Schüler auf die eine oder andere Weise beschämt, nicht ohne weiteres mit denen seiner Schüler decken. Was dem Lehrer die Schamesröte ins Gesicht treibt, muss nicht auch seine Zöglinge beschämen. Um Appelle an die eigene Scham wahrnehmen, verstehen und eine reibungslose Ordnung im Klassenzimmer garantieren zu können, wäre ein Ethos Voraussetzung, das nicht jedermann gleichermaßen zu erfüllen vermag. Dieses Ethos erweist sich, wie Bourdieu in seinen Studien immer wieder hervorhebt (Bourdieu 2001), als das des Mittelschichts-, des bildungsnahen Milieus, in dem Scham als spezifischer Sinn für Angemessenheit oder, wie man mit einem alten Wort sagen könnte, für Gesittetheit fungiert. Die Angehörigen dieser Schicht stimmen gleichsam in ihrem Sinn für Beschämendes überein, sodass Beschämungen des Lehrers auf fruchtbaren Boden treffen. Mit Kant kann davor gewarnt werden, die Klassenordnung auf die Scham des Lehrers zu gründen, sein Schamgefühl zum Maßstab des Verhaltens aller Beteiligten zu erheben, da gerade dies Interaktionen herausfordert. Die Beteiligten merken instinktiv, dass ihnen ein Sinn für etwas abgeht, das der Lehrer als wichtig und selbstverständlich für die Schulwirklichkeit erachtet. Gerade der Appell an die Scham kann das Schamgefühl der Betroffenen evozieren, wenn auch nicht aus dem Anlass heraus, aus dem es gewünscht wird. Vielmehr schämen sich die betroffenen SchülerInnen angesichts ihrer habituellen Ausstattung, die es ihnen verwehrt, das Gewünschte und Geforderte als selbstverständlich einzuhalten, wodurch Interaktionen blockiert oder irritiert werden. Dabei kann sich dieses Beschämt-Werden zur Demütigung steigern, sobald sich der Lehrer direkt gegen einen Schüler oder eine Schülerin wendet und ihm/ihr detailliert seinen/ihren Mangel an dem von ihm verlangten Ethos aufzeigt. Demütigend ist diese Verhaltensweise, wenn sich der Betroffene nicht einfach von seinem Ethos distanzieren kann, das in seiner Struktur und Wirkweise dem Lehrer als unterworfen gezeichnet wird.

Gleichzeitig ist gegen Kant und so manch lebensweltliche Auffassung einzuwenden, dass Beschämungen im Unterricht nicht eo ipso deplatzierte Praktiken sind. Positive wie negative Beschämungen antworten in einer Weise auf Herausforderungen von Interaktionen, die durch keine anderen pädagogischen Praktiken ersetzt werden können.

Indem die positive Beschämung auf das Gute verweist, das nicht getan wurde, aber hätte getan werden können bzw. sollen, erhöht sie die Wahrscheinlichkeit zur Umstrukturierung von Interaktionszusammenhängen, insoweit als sie dem Betroffenen andere Verhaltens- und Handlungsweisen an die Hand gibt. Auch die negativen Beschämungen sind in pädagogischen Kontexten unverzichtbare Antwortweisen auf Herausforderungen von Interaktionen. Indem sie durch die Vernunft hindurchgreifen und an das Selbst appellieren, nehmen sie das Selbst in seinen Schamwelten gefangen. Dadurch werden bestimmte Verhaltens- und Handlungsweisen ausgebremst, unterbrochen oder ausgesetzt, damit sich der Betroffene im Anschluss an die Beschämung anders verhält als zuvor; dies gelingt allerdings nur, wenn er die Ordnung, gegen die er mit seinem Verhalten verstößt, auch als wichtig und wertvoll erachtet und nicht außerhalb des fungierenden Interaktionsrahmens bleiben will.

Als problematische Handlungsfigur, darin würden sowohl Bourdieu wie auch Waldenfels übereinstimmen, erweist sich die Demütigung, die eo ipso bestrebt ist, den Betroffenen dem Demütigenden zu unterwerfen. Dies kann, wie gezeigt, leicht vorbewusst passieren, indem der Lehrer das Vorwissen des Schülers so eng an diesen bindet, dass der Schüler sich von diesem Vorwissen nicht mehr ohne Gesichtsverlust distanzieren kann. Bourdieu warnt in seinem „Plädoyer für eine rationale Hochschuldidaktik“ (Bourdieu 2001a) vor solch einem Vorgehen, da durch diese Art und Weise, Vorwissen einzuholen, dieses zu eng an seinen Träger gebunden und dadurch ein ganz bestimmter Habitus stigmatisiert wird. Auch Waldenfels würde von einem solchen Vorgehen abraten, erschwert doch eine derart enge Bindung des Vorwissens an den Betroffenen die Möglichkeit, seine Ansprüche zu hören und auf diese einzugehen, werden diese doch auf einen ganz bestimmten Anspruch festgezurrst und der Schüler in seiner Unterlegenheit identifiziert.

Vorsicht und Umsicht ist nicht nur beim Einholen von Vorwissen, sondern auch bei der Korrektur von Fehlern, die immer auch eine emotionale Dimension haben, geboten. Um Schamprozesse zu wissen, wird nicht zuletzt aufgrund eines unauflöslichen Paradoxes wichtig. Die Schülerinnen und Schüler bilden in der Schule allererst eine Identität aus respektive stabilisieren und verfeinern eine solche und werden gleichwohl zur selben Zeit immer auch schon als diese oder jene Identität angesprochen. So kann man durch einen Hinweis auf einen Fehler immer mehr und anderes treffen, als man eigentlich im Sinne hatte, da mit dem Hinweis auf den Fehler oft auch das Selbstbild und mit hin die Identität des Korrigierten auf dem Spiel stehen. Wie beim Vorwissen so gilt

auch hier, dass man sehr umsichtig verfahren sollte, um dem Korrigierten eine Revision seiner Ansichten zu ermöglichen, ohne dass er sein Gesicht verliert. Vielleicht sind in dieser Hinsicht gerade die positiven Beschämungen stark zu machen, lassen sie doch im Unterschied zur negativen Beschämung mehr Raum zur identitätsschonenden Distanzierung und ermöglichen einen Blick auf alternative Verhaltensweisen, die im Hinblick auf die Klassendynamik angemessener und angebrachter sind.

8 Takt

Mit taktvollem Verhalten antworten wir auf Situationen, in denen Akteure in der Gefahr stehen sich zu schämen bzw. beschämt zu werden. Mit ihm reagieren wir auf spezifische Herausforderungen von Interaktionen wie auch auf taktvolles Verhalten selbst, was auf den ersten Blick überraschen mag, zu einer Herausforderung werden kann. Der Takt kann Interaktionen herausfordern, wenn er eine neue Sichtweise der Situation anbietet, die nicht immer die Zustimmung der Anwesenden erhalten muss und diese sogar auch beschämen kann, zeigt doch taktvolles Verhalten, was man selbst für den potenziell zu Beschämenden hätte tun können oder gar müssen.

Will man taktvolles Verhalten in einem ersten Anlauf charakterisieren, lässt sich mit Lipps hervorheben, dass es „das Empfinden des anderen“ (Lipps 1941, S. 32) schon. Im Unterschied zur projektiven Scham zeichnet sich taktvolles Verhalten hinsichtlich seines Einsatzes für Lipps durch seine Nachträglichkeit aus; im Gegensatz zur projektiven Scham antwortet es auf eine bereits eingetretene Störung bzw. Irritation des Interaktionsgeflechts. Während die projektive Scham die Situation auf mögliche Gefahren hin abtastet und vorbeugend auf diese reagiert, erweist sich der Takt gleichsam als eine notwendige Reparaturleistung der Situation. Hier lässt sich jedoch gegen Lipps zum einen einwenden, dass man sich auch im Vorfeld in der Regel taktvoll verhält, entweder weil man einen faux-pas kommen sieht oder ganz allgemein, weil man sich in einer Situation befindet, die heikel oder auch nur wenig vertraut ist. Vielleicht ist das sogenannte Fingerspitzengefühl, das dem Takt oftmals zugeschrieben wird, Ausdruck des Schamgefühls, das sich im taktvollen Verhalten zeigt, wodurch beide Phänomene nicht strikt voneinander getrennt werden können. Zum anderen erweckt die Auffassung einer Reparaturleistung den Eindruck, der Takt garantiere stets den Fortgang der Interaktion, ohne diese selbst auch verändern zu können. So stellt sich auch im Hinblick auf taktvolles Verhalten die Frage, ob und wenn ja, inwiefern dieses lediglich der Aufrechterhaltung einer Situation dient oder sich nicht vielmehr auch als ein produktives Phänomen erweisen kann, das die Interaktionssituation umstrukturiert. Waldenfels beispielsweise schreibt dem Takt durchaus eine situationsverändernde Wirkung zu, die für ihn allerdings nur darin besteht, neue, bisher nicht wahrgenommene Verhaltensmöglichkeiten zu beschreiten, sodass der Takt nicht über die fungierende Interaktionsordnung hinausgeht, sondern sich innerhalb ihrer bewegt. So erweist sich der Takt nur als ein relativ Fremdes, das Lücken und Nischen innerhalb der Interaktion aufspürt und

dadurch bisher Nicht-Gesagtes, bislang Nicht-Gesehenes zum Vorschein bringt. „Doch man verbleibt im Bereich offener Sinnhorizonte und offener Regelungen, deren Spielraum mit Hilfe von Einbildungskraft und Urteilskraft genutzt, erweitert und verändert werden kann. [...] Es bleibt bei einem relativ Fremden, das in der vorausgesetzten Mitteilungs- und Verständigungsgemeinschaft Platz findet, auch wenn der rechte Platz noch zu suchen ist.“ (Waldenfels 2002, S. 263) Da der Takt sich nicht als ein Phänomen des Außerordentlichen erweist, das in die Ordnung einbricht und diese in ihrem Fungieren in Frage stellt, zollt Waldenfels dem Takt nicht weiter Aufmerksamkeit. Indem er seinen Blick von vornherein auf die Wirkmächtigkeit von Phänomenen richtet, welche die Bedeutsamkeit des Außerordentlichen bezeugen, vernachlässigt er solche, die weniger eindeutig zu klassifizieren sind und sich eher, wenn man so sagen kann, auf der Grenze zum Außerordentlichen bewegen, in denen mithin die Ordnung zu schillern beginnt, indem die Situation eine neue, ungeahnte Bedeutung annimmt. So übersieht Waldenfels, dass der Takt Interaktionen herausfordern kann, bietet er doch eine neue Sichtweise der Situation an, die nicht immer die Zustimmung der Anwesenden erhalten muss und auf der anderen Seite diese beschämen kann, zeigt doch taktvolles Verhalten, was man selbst für den potenziell zu Beschämenden hätte tun können oder gar müssen.

Auch Bourdieu schenkt dem Takt keine größere Aufmerksamkeit. In seinen Schriften findet sich nur eine Stelle, in der er auf den Takt eingeht, um die Wirksamkeit des praktischen Sinns genauer zu erläutern. Für ihn stellt der Takt eine Anpassungsleistung an die Interaktionsordnung dar, indem er als Fingerspitzengefühl die habituellen Hervorbringungen im Hinblick auf die Situation und ihre Beteiligten abstimmt.

Nicht nur Waldenfels oder Bourdieu übergehen den Takt, auch im Diskurs der allgemeinen Pädagogik ist der Takt, verstanden als ein soziales Phänomen, das sich auf das Verhalten eines konkreten Anderen richtet, in den Hintergrund geraten. Dies ist vielleicht auf eine zunehmend systemtheoretisch orientierte Beschreibung von Kommunikations- und Interaktionsprozessen zurückzuführen, in der Takt in Misskredit gerät, da er ein unüberwindbares double-bind beschreibt. Im Takt kommt Zustimmung bei gleichzeitiger Ablehnung zum Tragen, sodass er eine unbeantwortbare Weise intersubjektiver Verflechtung markiert. In diesem Sinne hebt Luhmann hervor: „Taktvolle Kommunikation führt ganz allgemein das Problem mit sich, daß sie als taktvolle erkennbar ist und man deshalb wissen kann, daß sie nicht so gemeint ist, wie sie sich darstellt. Den Beteiligten wird ein abweichendes Bewußtsein freigestellt, Hauptsache ist, daß diese Ambivalenz nicht in die Oberflächenstruktur der Kommunikation eindringt,

nicht selbst zum Thema wird, weil das die Beteiligten zwingen würde, darauf digital im Schema Ja/Nein zu reagieren. [...] Auf eine je nach Altersgruppe ‚taktvolle‘ Weise wird Freiheit fingiert und Wirksamkeit gesucht.“ (Luhmann 1996, S. 248) Taktvolle Kommunikation, so Luhmann, verläuft über „geplant inkonsistente Kommunikation“ (ebd.), um dem Paradox der Erziehung, mit Zwang auf die Freiheit des Anderen einzuwirken, die zugleich erst hervorgebracht werden soll, zu begegnen. Um Entmutigungen zu verhindern, Bloßstellungen zu vermeiden und das Engagement nicht zu diminuieren, kleidet taktvolles Verhalten schlechte Benotungen, Fehlritte und Anweisungen in scheinbar wohlklingende und wohltuende Adressierungen der SchülerInnen. Diesen entgeht allerdings die Verwicklung von Zustimmung und Ablehnung keineswegs, wodurch sie in ihren Antwort- und Verhaltensweisen verunsichert oder gar gelähmt werden. Sie wissen gleichsam nicht, was zu tun ist, wie sie sich verhalten sollen. Um dem pädagogischen double-bind zu entgehen, schlägt Luhmann eine Differenzierung vor, welche dieses aufzulösen vermag: die Differenz von Zensieren und Verhalten. In dem Moment, in dem Bewertungen in Noten eindeutig kommuniziert werden, umgeht man diesen double-bind, sodass taktvolle Kommunikation ihren Ort in freundlichen Ansprachen der Schüler findet, die mit deren Bewertungen oder mit Aufforderungen zu bestimmten schulischen Tätigkeiten in keiner Korrelation stehen. Als soziales Phänomen wird dem Takt als Restkategorie ein Ort zugeschrieben, den es sich offensichtlich nicht weiter zu benennen und beschreiben lohnt, scheint er in der Schulwirklichkeit nach Luhmanns Verständnis keinen allzu bedeutenden Stellenwert einzunehmen.

In den folgenden Kapiteln wird der Takt als ein soziales Phänomen diskutiert, als eines, das sich auf das konkrete Verhalten eines Anderen richtet, der in eine missliche Situation zu geraten droht bzw. sich in einer solchen befindet. Als ein soziales Phänomen unterscheidet sich der Takt im hier zu fokussierenden Sinne von Johann Friedrich Herbarts berühmten Taktverständnis, das ein professionelles Lehrerhandeln beschreibt und sich einer spezifischen Ausbildung verdankt. Um die Differenz zwischen beiden Taktverständnissen zu markieren, wird in einem ersten Schritt Herbarts Taktverständnis diskutiert, das gleichwohl Momente bereithält, an die ein soziales Taktverständnis, wie sich im vierten Kapitel zeigen wird, anknüpfen kann. Anschließend werden die Taktauffassungen von Johannes Muth und Friedrich Johann Schleiermacher vorgestellt, um in einem dritten Schritt bestimmte Momente für eine Reformulierung eines bestimmten taktvollen Verhaltens wieder aufzunehmen. In diesem Zusammenhang soll deutlich gemacht werden, dass taktvolles Verhalten eine spezifische Verhaltensweise beschreibt,

für die, soweit ich dies überblicken kann, kein gleichermaßen passender Begriff zur Verfügung steht. Neben diesem spezifischen Taktverständnis finden sich im folgenden Kapitel noch weitere Formen, die auch aus alltäglichen Interaktionen bekannt sind. Da, wie einleitend hervorgehoben, in Frage steht, ob und wenn ja, wie taktvolles Verhalten zur Umstrukturierung von Situationen beitragen kann, soll dieses abschließend in seinem antwortenden Charakter auf Herausforderungen charakterisiert und selbst als Herausforderung thematisiert werden.

8.1 Herbarts Taktverständnis

In seiner ersten Vorlesung über Pädagogik (1802) formuliert Johann Friedrich Herbart ein Taktverständnis, welches das eines professionellen Lehrerhandelns beschreibt, das unter großer Anstrengung erlernt sein will; dabei richtet sich Herbarts Taktverständnis nicht, wie in diesem Kontext fokussiert wird, auf den konkreten Einzelnen, sondern auf die Situation des Unterrichts, die durch taktvolles Verhalten nicht nur in Gang gehalten wird, sondern in der durch dieses auch Neues und Unvorhergesehenes entstehen kann. Durch den Takt des Lehrers gerät die Unterrichtssituation nicht ins Stocken; vielmehr lässt der Takt ihn auf unvorhergesehene Ereignisse professionell antworten, sodass auch bei Herbart taktvolles Verhalten als Reaktion auf Herausforderungen verstanden wird. Im Folgenden soll skizziert werden, wie Herbart den Takt als professionelles Handeln versteht, indem der Frage nachgegangen wird, wie der Takt ausgebildet wird und mit welchen weiteren Theoriestücken Herbarts er zusammenspielt.

Herbarts spezifisches Taktverständnis ist in ein ganz bestimmtes Theorie-Praxis-Verständnis eingebunden, das davon ausgeht, dass Theorie und Praxis theoretisch nicht zu vermitteln sind. (Vgl. Benner 1986, S. 39f.) Mit dieser Absage an eine theoretisch überbrückbare Differenz von Theorie und Praxis lehnt Herbart eine Übertragbarkeit des modernen naturwissenschaftlichen Theorieverständnisses, das in der Anwendung gesetzmäßiger Ursache-Wirkungs-Zusammenhänge auf die Praxis besteht, für die Wissenschaft von der Erziehung ab. Der individuelle Fall kann für ihn nicht aus bestimmten Gesetzen deduziert, sondern, wie er betont, nur gefunden werden. (Vgl. Herbart 1964-1965, S. 22) Doch auch ein Blick auf die erziehungswissenschaftlichen Lehr- und Grundsätze zeigt, warum eine theoretische Überbrückung der Kluft von Theorie und Praxis scheitern muss. Diese Grundsätze besagen immer mehr und weniger zugleich, da sie sich nicht auf den konkreten Einzelfall richten, sondern immer schon über diesen

hinausgehen. Auch von Seiten der Praxis kann der Hiatus von Theorie und Praxis nicht geschlossen werden, da diese sich wiederum nur auf den konkreten Einzelfall richtet und „deshalb auf eine unmittelbare Übertragbarkeit ihrer Erfahrungen ausdrücklich verzichtet“ (Benner 1986, S. 38).

In dieser schwierigen Situation des Theorie-Praxis-Zusammenhangs nimmt nun der Takt einen zentralen Stellenwert ein, „schiebt sich [...] zwischen die Theorie und die Praxis ganz unwillkürlich ein Mittelglied ein, ein gewisser Takt nämlich, eine schnelle Beurteilung und Entscheidung, die nicht, wie der Schlendrian, ewig gleichförmig verfährt, aber auch nicht, wie eine vollkommen durchgeführte Theorie wenigstens sein sollte, sich rühmen darf, bei strenger Konsequenz und in völliger Besonnenheit an die Regel, zugleich die wahre Forderung des individuellen Falles ganz und gerade zu treffen“ (Herbart 1964, S. 126).

Theorie und Praxis sind nicht nur theoretisch nicht zu vermitteln, sie neigen beide dazu, wie bereits angeklungen, in eine bestimmte Richtung zu tendieren. Während die Praxis durch eingeschliffene Routinen dazu tendiert, auf immer gleiche Weise zu verfahren, übersieht die Theorie, verstanden als eine naturwissenschaftliche Gesetzmäßigkeit, den individuellen Fall. Als Mittelglied zwischen beiden könnte man den Takt als eine *Form* der reflektierenden Urteilskraft charakterisieren, die nicht individuelle Fälle unter bestimmte Gesetze subsumiert, also bereits im Besitz bestimmter Gesetzmäßigkeiten ist, aber auch kein automatisiertes Verhalten beschreibt, sondern für einen individuellen Fall erst eine Regel findet. So regiert eine Handlungskompetenz die Praxis, die gleichwohl in und durch diese erst ausgebildet wird, wie Herbart immer wieder hervorhebt. „Im Handeln nur erlernt man die Kunst, erlangt man Takt, Fertigkeit, Gewandtheit, Geschicklichkeit;“ (ebd., S. 127) und er fügt sofort hinzu: „Aber selbst im Handeln lernt die Kunst nur *der*, welcher vorher im Denken die Wissenschaft gelernt, sie sich zu eigen gemacht, sich durch sie gestimmt und die künftigen Eindrücke, welche die Erfahrung auf ihn machen sollte, vorbestimmt hatte.“ (Ebd.)

Allein durch Reflexion, durch das Studium wissenschaftlicher Lehr- und Grundsätze, werden die angehenden Lehrer erst zum „richtigen Aufnehmen, Auffassen, Empfinden und Beurteilen der Erscheinungen“ (ebd.) befähigt; ihre Wahrnehmungs-, Urteils-, aber auch Empfindungsstrukturen werden in einer Weise geschult, die sie instand setzt, in der Praxis das Wichtige vom Unwichtigen zu trennen, nicht „Mangel an Bildung mit Geistesschwäche, Rohheit mit Bössartigkeit“ (ebd.) zu verwechseln. Erst die Bildung und Ausbildung des Urteils- und Empfindungsvermögens versetzen die angehenden

Lehrer in eine ihrem Gegenstand angemessene Stimmung, die eine schnelle Entscheidung und Urteilsfähigkeit ermöglicht und als solche allerdings allein in und durch die Praxis, im und durch das Tun ausgebildet werden kann. Taktvolles Handeln wird durch das Studium der Theorie nur vorbereitet; ausbilden und festigen muss und kann es sich nur im erziehenden Unterrichten selbst, das, für sich allein genommen, diese Handlungskompetenz auch nicht hervorzubringen vermag.

Obgleich Herbart dem Takt eine solch zentrale Stelle und Funktion zuschreibt, finden sich doch kaum Stellen, an denen er dessen Wirkweise konkret beschreibt. In seiner Vorlesung über Pädagogik entdeckt man allerdings eine kleine Passage, in der sich andeutet, wie sich taktvolles Verhalten vollziehen könnte. „Denn das Schicksal, die Umstände, die miterziehende Welt, worüber die Pädagogen so laut zu klagen pflegen, wirken nicht allemal und fast nie in aller Rücksicht ungünstig. Die Erziehung selbst, hat sie erst einen gewissen Grad von Macht gewonnen, kann jede Einwirkung sehr oft nach ihrem Zwecke richten. Welt und Natur tun im ganzen sehr viel mehr für ihren Zögling, als im Durchschnitt die Erziehung sich zu tun rühmen darf.“ (Ebd., S. 129) In Abhebung von einer bestimmten Auffassung, welche die miterziehende Welt als störend und lästig empfindet, betont Herbart, dass sich die Mitwirkung der Umstände nicht nur als Störung des Unterrichtsgeschehens auswirkt, sondern sich für dessen Gang geradezu als fruchtbar erweisen kann, wenn, so könnte man mit Muth hinzufügen, der Lehrer den Mut aufbringt, die Gunst der Stunde zu ergreifen. Obgleich Herbart den Takt an dieser Stelle nicht erwähnt, könnte dieser als eine Kunst der Relationierung verstanden werden; als eine Wahrnehmung bestimmter Aspekte, die sich in einem neuen Zusammenhang anordnen, der dann einen anderen Fortgang des Lernens ermöglicht. Etwas nicht als Störung wahrzunehmen bedeutet, das eintretende Ereignis in einer anderen Anordnung zu erfassen, gleichsam in einer anderen Gestalt zu sehen. Dabei ist ähnlich wie in der Musik taktvolles Verhalten nur möglich, wenn das Zusammenspiel einzelner, scheinbar missklingender Töne ein Gesamtbild ergibt, zwischen mehreren Aspekten plötzlich eine Verbindung wahrgenommen wird, die den Missklang in einen Akkord verwandelt, der Lärm in Wohlgefallen auflöst.

Dieses Ersehen einer neuen Relationierung verdankt sich in Herbarts Theorie wiederum der Theorie, die in der Praxis erst erlernt wird, nämlich der Verflechtung von Topik und Takt (Vgl. Blaß 1972). In seiner „Allgemeinen Pädagogik“ (1804) formuliert Herbart konstitutive Momente des erziehenden Unterrichts, die durch die Regeln der Kombinatorik zu einem System verbunden werden. Dieser kombinatorischen Zusam-

menführung eignet eine doppelte Funktion, eine systematische und eine topische. (Vgl. ebd.)

Die systematische Funktion begründet den Zusammenhang der Momente des erziehenden Unterrichts, der beschreibt, wie man den Gedankenkreis der Schüler schrittweise und methodisch aufbauen kann. Sie bezeichnet die verschiedenen Phasen und Momente des Lehrens und Lernens, die miteinander in Verbindung gebracht werden müssen. Zugleich ermöglicht es der topische Charakter dieses Systems dem Lehrer, den erziehenden Unterricht wahrzunehmen und bestimmte Verhaltensweisen zu finden, die der momentanen Situation des Unterrichts entsprechen. Für jedes Moment des Unterrichtens kann gleichsam dessen systematischer Ort im Hinblick auf das ganze Unterrichtsgeschehen angegeben werden. Auf diese Weise wird es möglich, auftretende Probleme und Schwierigkeiten durch ihre Rückbindung an das System des theoretischen Unterrichtszusammenhangs zu lokalisieren und theoretisch zu erklären. Die kombinatorische Synthese zeigt sich gleichsam als „eine Methode der Methodenfindung“ (von Pronczynsky 1993, S. 138), da durch sie der Gang des Unterrichts strukturiert wird und die Gesichtspunkte dieser Strukturierung immer wieder aufgefunden werden können. „Woran dem Erzieher gelegen seyn soll: das muß ihm wie eine Landkarte vorliegen; oder wo möglich wie der Grundriß einer wohlgebauten Stadt, wo die ähnlichen Richtungen einander gleichförmig durchschneiden, und wo das Auge sich auch ohne Vorübungen von selbst orientiert. Eine solche Landkarte biete ich hier dar, für die Unerfahrenen, die zu wissen wünschen, welcherlei Erfahrungen sie aufsuchen und bereiten sollen.“ (Herbart 1804, S. 10) Die kombinatorische Synthese ermöglicht sowohl die Planung von Unterricht wie auch die Reflexion auftretender Probleme, sodass mit ihrer Hilfe Erfahrungen in der Praxis des Unterrichtens möglich werden und diese auch reflektiert werden können. Die Praxis des erziehenden Unterrichts setzt voraus, dass alle an diesem Prozess beteiligten Faktoren und deren Verbindungen dem Lehrer schnell zur Verfügung stehen, damit er, gleichsam den Rahmen des erziehenden Unterrichts absteckend, weiß, wie er auf bestimmte Ereignisse im Unterricht reagieren kann. Die Orientierung, die Herbart den Lehrern an die Hand gibt, ist nicht einfach als ein Raster zu verstehen, das lediglich auf die Praxis appliziert wird. Obgleich die Regeln der Kombination feststehen, können die Elemente des Unterrichts auf verschiedene Weise verknüpft werden, sodass der Lehrer sich in seiner Unterrichtsgestaltung den Umständen der Situation wie den Verhaltensweisen und Äußerungen des Schülers anschmiegen kann. „[...] stets muß der erziehende Lehrer auf solche Überraschungen reagieren, d.h.

in der Weise vorbereitet sein, daß er, ohne die pädagogische Kontinuität zu unterbrechen, den Gang des Unterrichts zu modifizieren, anderes zu akzentuieren weiß, um dem Anspruch der Individualität des Edukanden gerecht zu werden.“ (Blaß 1972, S. 101) Der systematischen Kombinatorik und dem taktvollen Verhalten kommen die Aufgabe zu, zwischen Theorie und Praxis zu vermitteln, allerdings heben sie sich in ihrer Funktionsweise voneinander ab: Während die systematische Kombinatorik den Erzieher unter einen theoretischen Reflexionszwang setzt, steht er im Hinblick auf taktvolles Verhalten unter Handlungszwang (vgl. von Prondczynksy 1993, S. 139): „Die Kunst erfordert stetes Handeln ...; sie darf während der Ausübung sich in keine Spekulationen verlieren; der Augenblick ruft ihre Hilfe, tausend widrige Begegnisse fordern ihren Widerstand herbei.“ (Ebd.) Die systematische Kombinatorik beschreibt gleichsam den Rahmen taktvollen Handelns. Sie bedarf zur Beurteilung bestimmter Sachverhalte pädagogischer Gesichtspunkte, an denen sich taktvolles Handeln orientiert, ohne dass es aus der systematischen Kombinatorik deduziert, sondern von ihr nur angeregt und unterstützt werden kann. Taktvolles Verhalten beschreibt eine Geschicklichkeit und Fertigkeit des Erziehers zu sehen, was im jeweiligen Augenblick getan werden kann. Es entspringt nach Blaß der systematischen Topik, in der dieses allerdings nicht mehr diskursiv ermittelt werden, sondern sich unmittelbar zeigt. Der taktvolle Lehrer hat gleichsam ein Gespür dafür, wie bestimmte Aspekte in einer Weise angeordnet werden können, wodurch sich ein fruchtbarer Moment im Unterrichtsgeschehen ergeben kann.

Der taktvolle Lehrer strukturiert den Unterricht auf eine Art, die Unvorhergesehenes und Unvermutetes einzubinden und so zu einem fruchtbaren Moment im Unterricht zu führen vermag. Sein taktvolles Handeln gilt dabei nicht so sehr dem einzelnen Schüler, sondern vielmehr der Unterrichtssituation, die durch taktvolles Verhalten eine neue Wendung nehmen kann.

Im Folgenden gilt die Aufmerksamkeit zwei Auffassungen des Taktes, die sich nicht wie bei Herbart auf die Situation des Unterrichts beziehen und eine Form des professionellen Taktes beschreiben, sondern sich vielmehr auf das konkrete Verhalten des Einzelnen richten, gewissermaßen eine Form des sozialen Taktes markieren. Dieser Form des Taktes soll in seiner Struktur und Wirksamkeit in den folgenden Kapiteln nachgegangen und Herbarts Taktverständnis in einigen, wenn auch nicht in allen Momenten wieder aufgenommen werden.

8.2 Muths Taktverständnis

Johannes Muths einschlägiges Buch „Pädagogischer Takt“ (Muth 1982) bildet gleichsam das Bindeglied zwischen Herbarts Taktauffassung und dem eines sozialen Taktverständnisses, das auf den konkreten Anderen bezogen ist. Er konzentriert sich nicht so sehr auf die Ausbildung des Taktes, sondern vielmehr auf seine Struktur und Wirkweise.

Als spezifische Kommunikationsform bzw. -weise verortet Muth den Takt im Zwischen von Ich und Du, in der dialogisch verfassten Interaktion zwischen Lehrer und SchülerInnen. „Was als ‚dialogisches Prinzip‘ seit den Arbeiten Martin Bubers in der Erziehungswissenschaft diskutiert wird, das tritt uns gerade im Zusammenhang der didaktischen und pädagogischen Dimension des pädagogischen Taktes entgegen.“ (Ebd., S. 57) Der Takt antwortet auf ein Du, auf einen Anderen; seine Empfindungen sucht er zu schützen, ihn vor Übergriffen zu bewahren und seinen Ansprüchen, die in Unaufmerksamkeiten, aber auch in Mimik, Gestik bzw. Fragen und Einwänden zum Ausdruck kommen, „Gerechtigkeit widerfahren“ (ebd., S. 50) zu lassen. Muth spezifiziert das taktvolle Verhalten des Weiteren durch zwei miteinander verwobene Momente, dem *Feingefühl* und der *Zurückhaltung*, die auch für Helmuth Plessner den Takt konstituieren. (Vgl. Plessner 1981, S. 107)

Das Feingefühl zeigt sich als ein „Gefühl für das Du, für den Mitmenschen, für die Eigenart und das Eigenrecht des anderen Menschen, „[es] ist ein Respekt vor der letzten Unnahbarkeit des anderen“ (ebd., S. 20). Dieses Gefühl regt sich in konkreten Situationen, in denen ein Anderer geschont, ihm geholfen oder ihm rücksichtsvoll begegnet werden muss, wobei sich der taktvolle Umgang aus einer inneren Sicherheit speist, „aus einer Natürlichkeit und Unbefangenheit des Menschen, der nicht auf sich selbst reflektiert, sondern immer dem anderen Menschen zugewandt ist [...]“. (Muth 1987, S. 58) Takt identifiziert, beschämt, stigmatisiert nicht, vielmehr wahrt er die Differenz von Intimität und Öffentlichkeit, von Nähe und Ferne. Zurückhaltung, das andere Moment taktvollen Verhaltens, beschreibt ein Nicht-Einwirken auf den Anderen, wobei sich nur in Zurückhaltung üben kann, wer immer schon in der Situation und damit auch für den Anderen engagiert ist, beinhaltet Zurückhaltung nicht zuletzt angesichts des Anderen auch ein Absehen von eigenen Zielen und Vorhaben.

Diese beiden den Takt charakterisierenden Momente beschreibt Muth nicht durchgängig, aber meines Erachtens in nicht zu unterschätzender Weise in Bezug auf eine

spezifische Erfahrung des Anderen, die er mitunter im Anschluss an Martin Buber als *Umfassungserfahrung* bezeichnet. Feingefühl und Zurückhaltung gründen für Muth nicht ausschließlich, aber über die meisten Passagen hinweg darin, dass der Lehrer „die Gegenseite (die Seite des zu Erziehenden, C.D.), mit der das eigentlich Erzieherische anfängt und auf die es sich gründet“ (ebd., S. 61), erfahren kann. Die Möglichkeit, in der erzieherischen Erfahrung die Seite des Edukanden miterfahren zu können, übernimmt Muth direkt von Martin Buber:

Die Beziehung zwischen Ich und Du zeichnet sich für Buber durch ein spezifisches Kriterium aus, das dieses Verhältnis von der Beziehung zwischen Ich und Es strikt abhebt. Dabei lässt sich das Es „als Gegenstand fassen, mit Gegenständen vergleichen, in Gegenstandsreihen einordnen, gegenständlich beschreiben und zergliedern“ (Buber 1923, S. 104). Die Subjekt-Objekt-Relation beschreibt eine intentionale Beziehung, in der dem Subjekt die aktive, dem Objekt, auf welches das Subjekt in verschiedener Weise einwirkt, die passive Seite zugesprochen wird. Demgegenüber entzieht sich die Ich-Du-Beziehung einem verobjektivierenden Zugriff, wodurch das Du nicht auf ein Was reduziert werden kann, sondern als ein unvergleichliches und einzigartiges Gegenüber erscheint, an dem das Ich zugleich auch erst zum Ich wird und nicht getrennt von dieser Beziehung betrachtet werden kann. „Der Mensch wird am Du zum Ich.“ (Ebd., S. 97) In dieser Korrelation können Aktivität und Passivität nicht mehr zwei verschiedenen Polen zugewiesen werden; vielmehr gehen sie, ohne miteinander zu verschmelzen, ineinander über, sodass das Ich zugleich auch erleidet, was es tut. Die Verwobenheit von Aktivität und Passivität, das Ineinander-Übergreifen von Selbst und Anderem markiert nicht nur ein theoretisches Charakteristikum der Ich-Du-Beziehung, sondern reflektiert für Buber zugleich ein erfahrbares Geschehen, das sich für ihn plastisch im *doppelseitigen Empfinden* zeigt. „Ein Mann liebkost eine Frau, die sich liebkosen läßt. Nun geschehe ihm, daß er die Berührung doppelseitig verspürt: noch mit seiner Handfläche und schon auch mit der Haut der Frau.“ (Buber 1998, S. 44) Die Umfassungserfahrung gestaltet sich als eine Beziehung der Gegenseitigkeit, die nicht mit dem Akt der Einfühlung verwechselt werden darf, der die konkrete Erfahrung überspringt, indem er die gelebte Situation in eine gedachte auflöst. Die Gegenseitigkeit wird vielmehr als eine unmittelbare erlebt, in der sich nichts zwischen Ich und Du schiebt, nicht einmal ein bestimmtes Vorwissen um den Anderen, schon gar keine Verfolgung eines Zwecks. „Die Beziehung zum Du ist unmittelbar. Zwischen Ich und Du steht keine Begrifflichkeit, kein Vorwissen und keine Phantasie [...]. Zwischen Ich und Du steht kein Zweck, keine Gier und keine Vorweg-

nahme [...]. Alles Mittel ist Hindernis. Nur wo alles Mittel zerfallen ist, geschieht die Begegnung.“ (Buber 1923, S. 97)

Auch im erzieherischen Verhältnis zeigt sich für Buber eine Ich-Du-Beziehung, allerdings nimmt diese eine andere Gestalt an, da sie in die intentionale Struktur der Erziehung eingebettet ist, „die sich als ein zielhaftes Wirken des einen Teils auf den anderen spezifiziert“ (ebd., S. 168). Aufgrund dieser intentionalen Struktur konstituiert sich die Beziehung zwischen Lehrer und SchülerInnen nicht als eine gegenseitige; vielmehr handelt es sich hierbei um ein Verhältnis innerhalb einer intentional auf den Zögling einwirkenden Beziehung, wodurch die Umfassungserfahrung zwar eine konkrete, aber einseitige Struktur annimmt, da sie allein dem Lehrer bzw. Erzieher vorbehalten ist. „Aber [...] die Umfassung kann hier keine gegenseitige sein. Er [der Erzieher] erfährt das Erzogen-werden des Zöglings, aber dieser kann das Erziehen des Erziehers nicht erfahren. Der Erzieher steht an beiden Enden der gemeinsamen Situation, der Zögling nur an einem. In dem Augenblick, wo auch dieser sich hinüberzuwerfen und von drüben zu erleben vermöchte, würde das erzieherische Verhältnis zersprengt oder es wandelte sich zur Freundschaft.“ (Buber 1925, S. 805f.) Durch dieses konkrete, aber einseitige Erleben kann der Lehrer das Erzogen-Werden des Zöglings erfahren, wobei er erlebt, was er beim Zögling bewirkt und zugleich auch dessen Grenzen erfährt; er kann auf einen Widerstand stoßen, der zur Umkehr nötigt, wodurch ein machtförmiger Übergriff auf die SchülerInnen durch die Umfassungserfahrung begrenzt wird. So vermag der Lehrer seine Beziehung zum Schüler/zur Schülerin von beiden Seiten aus zu erfahren, die von Buber als vertauschbar gezeichnet werden, wodurch das Ich des Lehrers gleichsam mit dem Du des Zöglings identisch zu werden droht. Diese Lehrer-Schüler-Beziehung bezeichnet Katharina Schmidt zu Recht als eine „illusorische“ (Schmidt 2008, S. 186) und gibt zu bedenken: „Empfinden nicht beide in dem Sinne ‚doppelseitig‘, dass sie empfinden, von ihrem Gegenüber empfunden zu werden, ohne dass das ‚doppelseitige‘ Empfinden des einen mit dem ‚doppelseitigen‘ Empfinden des Anderen koinzidieren würde? Könnte man nicht von einer asymmetrischen Gegenseitigkeit sprechen, in welcher der Erzieher nicht nur sein ‚Erziehen‘, sondern auch das ‚Erzogenwerden des Zöglings‘ erfährt, und der Zögling nicht nur sein ‚Erzogenwerden‘, sondern auch das ‚Erziehen des Erziehers‘ erfährt, ohne dass beide dabei jedoch dasselbe erführen, weil der Erzieher das ‚Erzogenwerden‘ des Zöglings nicht in derselben Weise erfahren kann wie dieser und der Zögling das ‚Erziehen des Erziehers‘ nicht genauso zu erfahren vermag wie der Erzieher selbst?“ (Ebd., S. 185)

Von Muths Rekurs auf Bubers Umfassungserfahrung bleibt nun auch sein Verständnis taktvollen Verhaltens, das aus der Umfassungserfahrung entspringt, nicht unberührt: Taktvolles Verhalten droht die Unzugänglichkeit des Anderen in seine Zugänglichkeit zu überführen. Es geht dann nicht mehr nur darum, den Anderen zu schützen und ihn zu bewahren, sondern den Takt als Mittel zur Führung der Kinder und zur Steigerung ihrer Leistung einzusetzen. So wird der Takt zu einem Zweck innerhalb erzieherischen und unterrichtenden Einwirkens auf die Kinder.

Dank der Erfassungserfahrung „weiß“ auch bei Muth der Lehrer, „wann es angebracht ist, sich zurückhaltend zu verhalten“ und „die Kinder in stärkerem Maße selbstständig sprechen und handeln zu lassen“ (Muth 1982, S. 31) und wann nicht. Der taktvolle Lehrer reagiert schützend, helfend und unterstützend auf einen erfahrbaren Drang der Kinder, am Unterrichtsgeschehen mitzuwirken, sich selbstständig mit bestimmten Dingen auseinander zu setzen. Immer dort, wo Muth dazu tendiert, taktvolles Verhalten als Antwort auf die Erfahrung des Anderen zu fassen, droht dieser in seiner Zugänglichkeit für den Lehrer seine Unzugänglichkeit, „in der er ein sich entziehender, uneinholbarer Anderer bleibt, der sich nicht umfassen lässt, d.h. auch: nicht voll gegenwärtig und vergegenwärtigt werden kann“ (Schmidt 2008, S. 188) einzubüßen. Die Tendenz zur Identifizierung des Anderen als ein erfahrbares, einzuholendes und zu ergründendes Gegenüber verschärft sich, wenn Muth taktvolles Verhalten an die Individualität des Kindes koppelt und taktvolles Verhalten mit „Individualbesorgung“ gleichsetzt. „Der Begriff Takt beschreibt diese Individualisierung.“ (Ebd., S. 41) Gleichsam hinter Muths Rücken verwandelt sich der Takt in ein wenn vielleicht auch diffuses Wissen um die Individualität des Kindes, das nun auf die ihm angemessene und es fördernde Weise unterstützt werden kann. Dies zeigt sich deutlich, wenn Muth das Zusammenspiel von Feingefühl, Zurückhaltung und dialogischer Unterrichtsstruktur gegen eine intentionale Erziehung und eine rigorose didaktische Ordnung des Unterrichts ausspielt: „Wo aber die Erziehungsbedürftigkeit des jungen Menschen den Erzieher in einen Dialog ruft, da werden Hilfe und Zurückhaltung zentrale pädagogische Kategorien, denn im Horizont der Erziehungsbedürftigkeit geht es darum, dem jungen Menschen zu helfen, ihn zu dem werden zu lassen, was er nach seinen je eigenen Möglichkeiten zu werden vermag. Anders ausgedrückt heißt das: der taktvolle Erzieher weiß der Erziehungsbedürftigkeit des Kindes so zu entsprechen, daß das Kind in die ihm gewährten individuellen Möglichkeiten findet.“ (Ebd., S. 23) Durch die Bindung an eine mögliche Förderung des Kindes gemäß seinen individuellen Eigenarten schwimmt die aufrecht zu erhaltende

Differenz von Singularität und Individualität, die Differenz zwischen partieller Zugänglichkeit und Unzugänglichkeit des Anderen.

Wurde der Takt von Muth als eine Verhaltensweise ins Feld geführt, welche die Empfindung anderer schützen und schonen sollte, so wird er nun als ein Phänomen präsentiert, mit dem der Andere durchaus geformt werden kann. Der Takt droht bei Muth dafür verantwortlich zu werden, Wege der Förderung des Einzelnen feinfühlig aufzuspüren und sie zu ebnen. Ihm wird zugetraut, ein Nichtwissen um die Singularität des Einzelnen, die sich dem Wissen konstitutiv entzieht, in ein Wissen zu überführen; wobei sich dieses Wissen nicht nur als ein solches des rechten Umgangs und des rechten Ansprechens des Zöglings erweist, sondern als ein solches, das zu dessen individueller Entwicklung beiträgt. Dadurch wird die Differenz zwischen Wissen und Nicht-Wissen eingeebnet, die vielleicht ein recht verstandener Takt gerade offen zu halten vermag. „Solange der Stellenwert des Nicht-Wissens nicht hinreichend reflektiert wird, d.h. solange es als ein aufzuhebender Mangel, als ein Noch-Nicht-Wissen betrachtet wird, anstatt als ein irreduzibles Nicht-Wissen-Können, solange wird die Illusion der technischen Beherrschbarkeit pädagogischer Situationen durch das Wissen und damit seine sich der Wahrnehmung entziehenden Machteffekte fortdauern.“ (Wimmer 1996, S. 239f.) Der Takt fungiert als eine von Muth nicht weiter qualifizierte Art von Können, dem das Aufspüren und Erkennen individueller kindlicher Möglichkeiten unter dem Stichwort „Respekt für die Eigenart und das Eigenrecht des Kindes“ nicht nur zugetraut, sondern abverlangt wird. Muths Verständnis des taktvollen Verhaltens zeigt sich in dieser Hinsicht als anschlussfähig für gegenwärtige schulpädagogische Diskurse, die unter dem Stichwort „no child left behind“ die Aufmerksamkeit auf das Diagnostizieren und Fördern der SchülerInnen gemäß ihrer ihnen eigenen Individualität verlangen.

Ogleich Muths Taktverständnis aufgrund des Umschlags einer schützenden und bewahrenden Verhaltensweise in ein Mittel zur Formung des Anderen nicht weiter verfolgt werden soll, so wird im Folgenden, im Anschluss an Muth, taktvolles Verhalten als eine Verhaltensweise verstanden, die in Situationen zur Anwendung kommen sollte, in denen der Schutz und die Bewahrung des Anderen erforderlich wird. Der Begriff des sozialen Taktes, nicht der des professionellen im Sinne Herbarts, wird für Situationen reserviert, in denen der Schutz des Anderen durch mögliche negative Beschämungen gefährdet ist, da für ein Antworten auf die exponierte Situation des bzw. der anderen keine andere Begrifflichkeit zur Verfügung steht.

8.3 Die soziale Dimension des Taktes

Dass und wie taktvolles Verhalten auf den Anderen antwortet, dem es schützend beizuspringen sucht, zeigt Friedrich Schleiermacher in seinem „Versuch einer Theorie des geselligen Betragens“ (Schleiermacher 2000, S. 15-35). Diese drei Jahre vor Herbarts 1802 gehaltenen Vorlesung verfasste Schrift ist im Hinblick auf die Bedeutung und Wirkweise taktvollen Verhaltens wenig berücksichtigt worden – was vielleicht nicht zuletzt dadurch begründet ist, dass Schleiermacher vom Begriff des Taktes selbst nicht Gebrauch macht.

Situationen, in denen taktvolles Verhalten erforderlich wird, charakterisiert er und, ohne sich diesem direkt anzuschließen, mehr als zwei Jahrhunderte später auch Helmuth Plessner als Gesprächssituationen, in denen Kommunikation nicht zur Absprache bestimmter Ziele und Zwecke wie in beruflichen oder familiären Zusammenhängen genutzt wird, sondern vielmehr vom Druck drängender Entscheidungen, Absprachen oder Besprechungen enthoben ist. Diese Situationen bezeichnen beide als freie Geselligkeit (vgl. Schleiermacher 2000, S. 15; vgl. Plessner 1981, S. 105), die wie Kants ästhetisches Urteil durch einen zwecklosen Zweck, ein interesseloses Wohlgefallen ausgezeichnet ist. Der zwecklose Zweck der freien Geselligkeit zeigt sich wie bei Kant im „freien Spiel der Kräfte“ (Schleiermacher 2000, S. 15), dem ungebundenen Spiel von Vernunft und Sinnlichkeit. In einem Spiel befangen sind diese Kräfte, wenn sie nicht in einem Streit um die jeweilige Vorherrschaft, sondern in einem Schwebezustand befangen sind, der den Menschen in eine anregende, gesellige Stimmung versetzt. Die Schwierigkeit, eine derartige Stimmung hervorzurufen, besteht allerdings nicht zuletzt darin, dass Sinnlichkeit und Vernunft zumeist im Reellen verhaftet sind. „Die höchste Stupidität und der höchste Verstand haben darin eine gewisse Affinität miteinander, dass beide nur das Reelle suchen.“ (Schiller 2005, S. 107) Mit der begrifflichen Fassung einer Mannigfaltigkeit sinnlicher Eindrücke, die auf mehr und anderes verweisen, als begrifflich eingeholt werden kann, ist notwendigerweise eine Abstraktion verbunden, die sich zur alleinigen Fokussierung der Form steigern kann, die ihre Verankerung in den Dingen zu verlieren droht. Andererseits konzentriert sich die Sinnlichkeit auf das unmittelbar Gegebene, das auf bestimmte Bedürfnisse hin betrachtet wird, wodurch bestimmte Verweisungsmöglichkeiten nicht in den Blick geraten. Dadurch, dass sich Vernunft und Sinnlichkeit auf das beziehen, was ihnen gegeben ist, setzen sie den Menschen auf ihre Weise unter Zwang, indem sie ihn einseitig bestimmen. „Nur durch

die unmittelbare Gegenwart eines Objekts in den Sinnen wird jene (die Sinnlichkeit, C.D.) aus ihrer Ruhe gerissen, und nur durch Zurückführung seiner Begriffe auf Thatsachen der Erfahrung wird der letztere (der Verstand, C.D.) zur Ruhe gebracht.“ (Ebd., S. 107f.)

Frei spielen die Kräfte in einer Konversation, die weder einseitig die Form noch den Inhalt privilegiert, in der sich vielmehr das Vermögen der Vernunft zeigt, Differenzierungen anzubringen und die Dinge miteinander in Beziehung zu setzen; nicht von diesen zu abstrahieren, sondern sie in ihrer *Polyvalenz* zu berücksichtigen. Je mehr Nuancen und Mannigfaltigkeiten in den Blick kommen, desto spielerischer nimmt sich der Umgang mit den Dingen aus. Diesem Umgang kommt die Sinnlichkeit entgegen, indem sie nicht sofort nach dem Nützlichen und dem Zweck fragt, sondern die Dinge in einer Mannigfaltigkeit präsentiert, an der sich unser begriffliches Denken entzündet. Dies setzt voraus, dass die Bedeutung nicht in den Worten ruht, sondern sich einem Differenzierungsgeschehen verdankt, „sich in offenen Unterscheidungsvollzügen ereignet“ (Meyer-Drawe 2000, S. 77). Die freie Geselligkeit, die Schleiermacher im Auge hat, kann den Dingen eine Vielfalt abgewinnen, die sie weder nur in sie hineinlegt noch aus ihnen herausholt, sondern die den Dingen in ihrer Erfassung gleichsam ein Mitspracherecht einräumt. In dieser Hinsicht wählt [d]ie Sprache [...] nicht nur ein Zeichen aus für eine schon festliegende Bedeutung, so wie man einen Hammer holt, um einen Nagel einzuschlagen oder eine Zange, um ihn herauszuziehen. Tastend kreist sie um eine Bedeutungsintention, die über keinen Text verfügt, der sie lenken könnte, sondern gerade dabei ist, ihn zu schreiben.“ (Merleau-Ponty 1984, S. 67) Freigesetzt wird das Spiel der Kräfte durch einen Findungsprozess, in dem ein Thema angeschlagen wird, das Möglichkeiten seiner Durchführung auslöst, ohne dabei eine bestimmte vorzuschreiben. „Das Thema gleicht weniger einem Grundstein als einem Ort in der Landschaft, vondem aus sich Wege der Entdeckung und der Erschließung öffnen. Die Regelung der Zusammenhänge besteht dann darin, daß bestimmte Verknüpfungs- und Fortführungsmöglichkeiten bevorzugt, andere zurückgedrängt werden.“ (Waldenfels 1981, S. 62) Die Konversation in der freien Geselligkeit wird nicht durch eine Auswahl an bestimmten Erfahrungswirklichkeiten, sei es die berufliche oder die familiäre, bestimmt, die von vornherein bestimmte Verweisungen anbieten; vielmehr werden im Gespräch Zusammenhänge gestiftet, indem aus sich anbietenden Erfahrungsmöglichkeiten eine aufgegriffen und über sich selbst hinausgetrieben wird. Bestimmte Angebote, zwischen denen ausgewählt werden könnte, setzten eine etablierte Ordnung voraus, auf die man zurück-

kommen kann, was im Hinblick auf die freie Geselligkeit nicht möglich ist, da sie ihre Ordnung erst in und mit der Konversation etabliert. Die Etablierung dieser Form des Zusammenseins setzt, wie Schleiermacher betont, ein spezifisches Zusammenspiel von Individuum und Gesellschaft voraus, das ähnliche Schwierigkeiten kennzeichnet wie das von Sinnlichkeit und Vernunft.

Als Singuläres droht das Individuum im Allgemeinen aufzugehen und seine Singularität einzubüßen; gleichzeitig wird das Zusammensein mit anderen gefährdet, wird die Individualität in jegliche Form des Zwischenmenschlichen hineingetragen. „Einige halten sich an den allgemeinen Satz, und bestehen darauf, daß man überall seine ganze Individualität mitbringen und äußern dürfe, und befugt sei, die Beschränkungen, welche die Gesellschaft uns hierin auferlegen will, so weit als möglich zu ignorieren. [...] Andere halten sich im Gegenteil an das besondere Gesetz, und behaupten: ‚man müsse zum Besten der Gesellschaft sich selbst verleugnen, und nichts besseres sein wollen, als der mittlere Durchschnitt des Ganzen, zu welchem ja überall alles hinstrebe nach einem allgemeinen Naturgesetz.“ (Schleiermacher 2000, S. 22f.) Die Verbindung von Allgemeinem und Besonderem ermöglicht, und das verbindet das Zusammenspiel von Individuum und Gesellschaft, Sinnlichkeit und Vernunft, einen sprachlichen Ausdruck, in dem intersubjektive Verständigung und Subjektivität verwoben sind. „Das Subjekt erscheint als Refraktion, als Brechung intersubjektiv fungierender Verständigungsregeln.“ (Meyer-Drawe 2000, S. 77) Im Ausdrucksgeschehen partizipieren wir an gemeinsamen Themen, die auch für andere da sind, und dies in einer Weise, die Schleiermacher als Manier des Einzelnen sich auszudrücken bezeichnet. (Vgl. Schleiermacher 2000, S. 25) Eine Manier, in der zugleich der eigene Stil, das Thema anzugehen, es weiterzuführen, wie auch die eigene Auffassung, welche die Diskussion allererst provoziert, geäußert wird.

Das gesellige Miteinander bedarf nun aus mehreren Gründen des taktvollen Verhaltens: Da sich die Anwesenden immer auch selbst aufs Spiel setzen, wenn in der geselligen Runde Themen behandelt werden, deren Bedeutung nicht bereits im Wort ruht, die nicht bereits eingeschliffen sind, gilt es, den Einzelnen vor beschämenden Situationen zu schützen und zu bewahren. Gleichzeitig müssen die Teilnehmenden darauf achten, ein Thema anzuschlagen, welches das freie Spiel der Kräfte aller Beteiligten anregt, sie in eine gesellige Stimmung versetzt. Die freie Geselligkeit erfordert gleichsam eine permanente Exposition des Einzelnen, ist dieser doch dazu aufgerufen, sich an der Etablierung einer angenehmen Stimmung zu beteiligen. „Es gehört geradehin zur Vollkom-

menheit einer Gesellschaft, daß ihre Mitglieder in ihrer Ansicht des Gegenstandes und ihrer Manier ihn zu behandeln, so mannigfach als möglich voneinander abweichen, weil nur so der Gegenstand in Beziehung auf die Geselligkeit erschöpft und der Charakter der Gesellschaft völlig ausgebildet werden kann.“ (Schleiermacher 2000, S. 25.) Die Etablierung wie auch die Kultivierung des geselligen Miteinanders werden von der Gefahr begleitet, dass sich einer der Anwesenden unpassend, ungeschickt verhält, wodurch er in eine exponierte Situation gerät, welche die Blicke der Anwesenden auf sich zieht und ihn eventuell der Beschämung oder Lächerlichkeit preisgibt, sodass alle Interaktionsteilnehmer dazu aufgerufen sind, andere vor möglicher Scham oder Beschämung zu bewahren. (Vgl. ebd.) Ein Schutz, der in der Bewahrung des Einzelnen zugleich auch die anderen Anwesenden nicht beleidigen bzw. beschämen darf, will doch taktvolles Verhalten zur Etablierung und Aufrechterhaltung der geselligen Interaktion beitragen. Um die Klippen zu umschiffen, die das gesellige Zusammensein zu zerstören drohen, entwirft Schleiermacher eine Heuristik taktvollen Verhaltens, in der er die Grundlagen des Taktes expliziert, die allesamt im Schutz des Anderen kulminieren. Immer darauf bedacht, keinen der Anwesenden zu beschämen, muss ein Thema gefunden und in einer Weise behandelt werden, die nicht nur alle miteinbezieht, sondern sie gleichzeitig zu eigenen Beiträgen und Ideen anregt. Dabei erschwert die Heterogenität der Anwesenden die Suche nach einer derartigen Thematik. Des geselligen Beisammenseins abträglich erweisen sich Unterhaltungen über den Beruf oder das Politische. Nicht nur sind berufliche Angelegenheiten dem Druck bestimmter Verhältnisse unterworfen, sodass ein derartiges Gespräch von vornherein Bestimmtes nahe legt, anderes in den Hintergrund rückt; auch kann nicht davon ausgegangen werden, die beruflichen Tätigkeiten der Anwesenden ähnelten sich. Diskussion über Politik, über die öffentlichen Angelegenheiten der Menschen, die durchaus das Interesse der Beteiligten wecken könnte, provoziert Streit, da jeder das Recht seiner Sichtweise einklagt und das Zusammensein in der Gefahr steht, sich in Gruppierungen aufzusplittern. Um ein gemeinsames Thema zu etablieren, wird es erforderlich, so über den sozialen Status der Anwesenden hinauszugehen, dass berufliche Angelegenheiten verallgemeinernd als ein generelles Anliegen oder Problem formuliert werden, das auch andere zur Thematisierung reizt und an das sie anknüpfen können. Dies impliziert allerdings ein Interesse an kulturellen und sozialen Angelegenheiten, das unter den Teilnehmenden wiederum verschieden ausgeprägt sein kann, sodass der Taktvolle, ausgehend vom Habitus der Teilnehmer, nur das zur Sprache bringt, was bei ihnen aller Wahrscheinlichkeit nach ein Entgegenkommen wach

rufen wird. Die leisesten Anzeichen für Verstimmungen, Ratlosigkeit, Unwohlsein etc. wie Mimik und Gestik nimmt der Taktvolle als Hinweis, das Gespräch in eine andere Richtung zu lenken, um niemanden in Verlegenheit zu bringen. Takt verlangt, wie auch Plessner hervorhebt, „die Bereitschaft, auf die feinsten Vibrationen der Umwelt anzusprechen, die willige Geöffnetheit, andere zu sehen und sich selber dabei aus dem Blickfeld auszuschalten, andere nach ihrem Maßstab und nicht dem eigenen zu messen. Takt ist der ewig wache Respekt vor der anderen Seele und damit die erste und letzte Tugend des menschlichen Herzens.“ (Plessner 1981, S. 107)

Allerdings geht Schleiermacher über Plessner hinaus, wenn er markiert, dass das Fein- oder Fingerspitzengefühl des Taktvollen zur Beschreibung seines Verhaltens nicht ausreichend ist. Wie bei Herbart und teilweise auch bei Muth zeigt sich taktvolles Verhalten auch bei Schleiermacher nicht lediglich als ein Gefühl des Respekts und der Feinfühligkeit, sondern als eine Gewandtheit, eine Geschicklichkeit, die sich als anpassend und spielerisch zugleich beschreiben lässt. Taktvoll ist nicht nur, wer bestimmte Themen in der Abstimmung auf die Regungen und Verhaltensweisen anderer abgleicht, sondern jemand, der sich bereitwillig auf alle Themen einlässt, die er zugleich durch seine Manier bereichert. Schleiermachers Gewandtheit erinnert an Bourdieus praktischen Sinn, der um den Spielraum des Feldes wie auch um seine Grenzen weiß, sodass er sich in diesen mit Leichtigkeit und Geschmeidigkeit zu bewegen vermag. Dieser Sinn zeigt sich als „Fähigkeit, mit der Regel des Spiels bis zum Allerletzten, bis zur Übertretung gar zu spielen und gleichzeitig doch im Rahmen der Regel zu bleiben“ (Bourdieu 1995, S. 226). Mit treffsicherer Leichtigkeit kann sich nur derjenige durch verschiedene Themenfelder bewegen, der ein spielerisches Verhältnis zur Situation einnimmt, das Gesagte nicht von vornherein in einer bestimmten Hinsicht nimmt, sondern, möglichen Verweisungen nachspürend, das Thema bereichern kann. Der Taktvolle weiß sich von den verschiedensten Dingen anregen zu lassen, ihnen interessante Aspekte abzugewinnen, indem er ihnen eine andere Akzentuierung, einen neuen Rahmen verleiht, ohne andere durch die Art und Weise bzw. durch seine Ausführungen zu beschämen. Taktvoller Umgang zeigt sich auch in der schnellen Reaktion und Einschätzung, ob und wie weit der Ton der Unterhaltung gespannt, ob und wie weit das Niveau der Unterhaltung gesteigert werden kann oder gehalten werden muss. Auch hier lauert die Gefahr des Schamgefühls. „Was kann lächerlicher sein, als wenn jemand das natürliche Streben nach Unterhaltung, sich auf eine hohe Sphäre zu erheben, ganz unterdrückt, immer hartnäckig stehen bleibt, wo er anfangs gewesen ist, und auch andere mit Gewalt da

festzuhalten sucht.“ (Schleiermacher 2000, S. 31) Dies gilt auch umgekehrt: „Nicht minder lächerlich ist derjenige, der, wie arrogante Neuerer in jenen größeren Sphären auch zu tun pflegen, immerdar bestrebt ist, den Ton höher und höher zu spannen, und der Gesellschaft nun nicht Zeit lassen will, bei dem zu verweilen, was sie angenehm unterhält.“ (Ebd.) So sind „keine eigenen Handlungen und Äußerungen erlaubt, um zu versuchen, wie genau der Charakter der Gesellschaft sich bestimmen oder wie hoch er sich spannen läßt; sondern dies muß – damit ich nicht meine Zeit in möglichen Versuchen verliere – nur ein Nebengeschäft dessen sein, was ich eigentlich tue, um die Gesellschaft zu unterhalten“ (ebd., S. 32). Einfälle, Ideen, Anregungen, die das Gesprächsthema vertiefen, ausweiten, mit anderen Aspekten in Verbindung bringen, können nicht direkt eingeflochten werden, besteht hierbei nicht nur die Gefahr der Beschämung, sondern auch die, das Gespräch auf dieses Thema festzuschreiben. Anregungen können nur „aufs Ungewisse hingeworfen“ (ebd.) werden, sodass die darin enthaltenen Anregungen von anderen aufgenommen oder weiter entfaltet werden können.

Während aus Bourdieus Perspektive taktvolles Verhalten von der Verfügung kulturellen Kapitals abhängig ist, das einen allererst in den Stand versetzt, an die Grenzen des Möglichen zu gehen, um den Anderen zu schützen, macht Schleiermacher keinerlei Einschränkungen hinsichtlich taktvollen Verhaltens. Bourdieus Perspektive der Korrelation von Takt und kulturellem Vermächtnis soll nicht widersprochen werden; vielmehr gilt es darauf zu verweisen, dass auch Schleiermachers Fassung des Taktes es möglich werden lässt - was Muth und Herbart nicht bedenken - „dass sich auch SchülerInnen gegenüber Lehrern taktvoll verhalten können.

Ogleich Schleiermacher den Begriff des Taktes zur Beschreibung der Konstitution einer Geselligkeit nicht nutzt, lässt sich im Anschluss an ihn taktvolles Verhalten als Fähigkeit beschreiben, mögliche Verweisungen des Sprechens so zu stiften, dass alle Beteiligten von diesen zu eigenen Beiträgen angeregt werden. Dazu ist es unabdinglich, die Polyvalenz der Dinge hervorzuheben, durch die sich mögliche Verweisungen erst ergeben. Um taktvolles Verhalten in der Geselligkeit zu erleichtern, empfiehlt Schleiermacher dem Gastgeber „bei der Wahl seiner Gäste darauf zu achten, daß er ihnen die Befolgung des Gebots der Schicklichkeit nicht erschwere“ (ebd., S. 33); die Gäste sollen sich weder durch eine zu große Verschiedenheit bzw. eine zu große Ähnlichkeit hinsichtlich ihrer beruflichen Tätigkeit auszeichnen, um die Spannung zwischen ihnen ermöglichen zu können.

Im Anschluss an Muth, Herbart und Schleiermacher soll nun genauer der Struktur und Wirkweise taktvollen Verhaltens nachgegangen werden, in denen sich Findigkeit und Schutz des Anderen miteinander verflechten, sodass man von einer ethisch-ästhetischen Dimension des Taktes sprechen kann.

8.4 Die ästhetisch-ethische Dimension des Taktes

Wie taktvolles Verhalten auf Herausforderungen antworten könnte, deutete sich bei Herbart und Schleiermacher bereits an. Herbart spricht davon, dass ein Ereignis, das von anderen als Störung empfunden werden kann, sich nicht zwangsläufig als eine solche erweisen muss, kann man dem Ereignis gleichsam eine Gestalt absehen, die es zu einem fruchtbaren Moment werden lässt. Schleiermacher hebt hervor, dass zur Schonung des Einzelnen während des Konversationsgeschehens mögliche Verweisungen gestiftet werden, die dessen Beitrag bzw. Verhalten in einem anderen Licht zeigen können. Während sich bei Herbart der Takt nicht auf den Einzelnen richtet, dessen Empfinden geschont werden soll, verortet Schleiermacher ihn in Situationen, in denen gleichsam permanent die Möglichkeit droht, dass sich ein Einzelner in einer Weise exponiert, die taktvolles Verhalten evoziert. Bei beiden Autoren zeigt sich, dass taktvolles Verhalten sich nicht an einer Regel orientiert, ohne sich deshalb als regelloses Verhalten zu erweisen. Vielmehr fungiert der Takt als eine Form der reflektierenden Urteilskraft³⁴, da er auf Herausforderungen von Interaktionen antwortet, indem er gerade nicht den fungierenden Regeln der Interaktion Folge leistet, ist doch die Herausforderung nicht ohne weiteres in den Interaktionszusammenhang zu integrieren, unter die interaktionsrelevanten Regeln zu subsumieren.

Gleichwohl ist taktvollem Verhalten am Fortgang der Interaktion gelegen, zielt auf dieses. Als Fortsetzung der Interaktion unter anderen Vorzeichen macht der Takt die Findung einer neuen Regel erforderlich, die das zu schützende Verhalten des Anderen in einem neuen Licht erscheinen lässt. Aufgrund der findigen Weise, in der sich taktvolles Verhalten schützend auf den Anderen richtet, eignet ihm eine *ethisch-ästhetische* Dimension, die in den Auseinandersetzungen mit diesem vielleicht zu wenig Berück-

³⁴ „Urteilkraft überhaupt, ist das Vermögen, das Besondere als enthalten unter das Allgemeine zu denken. Ist das Allgemeine gegeben, so ist die Urteilkraft, welche das Besondere darunter subsumiert, bestimmend. Ist aber nur das Besondere gegeben, wozu sie das Allgemeine finden soll, so ist die Urteilkraft bloß reflektierend.“ (Kant 1974, B XXVI-XXXIV)

sichtigung findet. Dabei zeigt sich die ethische Dimension im Schutz, in der Bewahrung des Anderen, das Moment des Schöpferischen in der ästhetischen Dimension des Taktes. Um dieser Vollzugs- und Wirkungsweise des Taktes auf die Spur zu kommen, sollen diese an einem Beispiel verdeutlicht werden.

„Beim letzten Zusammensein, vor wenigen Wochen, erzählte Adorno eine Geschichte von Chaplins unnachahmlichem Talent. Es war nach dem Kriege, in Hollywood, auf einer Party für den Hauptdarsteller des Films ‚Die besten Jahre unseres Lebens‘, einem Kriegsverletzten, der beide Hände verloren hatte. Adorno, als einziger ahnungslos, gab dem gefeierten Helden die Hand und zuckte zusammen, als er - statt ihrer - die metallene Klaue der Unterarmprothese fühlte. Chaplin muß in diesem Augenblick blitzschnell reagiert und Adornos leibgewordenes Entsetzen ebenso wie den hoffnungslosen Versuch, es zu überspielen, in Pantomime übersetzt haben.“ (Habermas 1989, S. 33)

Chaplins taktvolles Verhalten antwortet auf ein Affiziert-, ein Ergriffen-Werden von Adornos Situation. Ansprechbar, affizierbar sind wir nur, sofern wir nie ganz und gar bei uns selbst, sondern immer schon mit anderen verwoben sind, auf deren Feld wir allein uns begegnen. In diesem Sinne schließt das Geschehen, das sich zwischen Adorno und dem Schauspieler vollzieht, die beiden nicht gegen ihre Umgebung hin ab, so dass alle Umstehenden lediglich als Beobachter dieses Schauspiels auftreten würden; vielmehr zeichnen sich Interaktionssituationen durch eine Verwobenheit der Beteiligten aus, die noch unterhalb der Befolgung im- bzw. expliziter Regeln bzw. unterhalb der Zugehörigkeit zu einem Feld angesiedelt sind. Eine Verwobenheit, die nicht als situatives Band zwischen verschiedenen, miteinander versammelten Subjekten zu denken ist, so, als ob erst die Situation abgeschlossene Monaden miteinander in Beziehung setzte. Wie bereits erwähnt, erweist sich diese Verwobenheit als eine vorgängige Verflechtung mit anderen, in der Eigenes und Fremdes, Selbst- und Fremdaffektion ineinander greifen, ohne zur Deckung zu kommen. Das Affiziert-Werden von Adornos Situation ist somit nicht als ein „Einmischen“ zu verstehen, sondern vielmehr als ein pathisches Ereignis im Waldenfels’schen Sinne. Es wäre dabei allerdings als ein Mitempfinden missverstanden, würde man es als einen Akt der Einfühlung verstehen; denn wären uns andere nicht immer schon erschlossen, wüssten wir nicht, in wen oder was wir uns hineinversetzen sollten. Eher zeigt sich das Affiziert-Werden als eine Ansteckung, als ein Getroffen-Werden vom Zur-Welt-Sein des Anderen. Dieses Affiziert-Werden trifft die Umstehenden nicht nur vor jeglicher Stellungnahme, sondern mit einer Unausweich-

lichkeit. Eine Unausweichlichkeit, der man sich nicht entziehen, der gegenüber man nicht in-different bleiben kann. Von Adornos Situation geht gleichsam ein ungerichteter, an niemanden direkt sich wendender Appell aus, auf den man nicht nur nicht antworten kann, sondern der zugleich etwas zu fühlen, zu sagen und zu tun gibt. So bildet der Appell den Treibsatz für Chaplins Verhalten. Ein Treibsatz, „der in [ihn] eingesetzt wurde und permanent von dorthin seine Energie bezieht, ohne dass [...] die Quelle der Energie eindeutig identifiziert werden könnte“ (Röhr 2006a, S. 18). Der Einsatz taktvollen Verhaltens beginnt beim Anspruch eines Anderen, der uns nicht indifferent lässt und zugleich etwas zu tun aufgibt, ohne ein ganz bestimmtes Verhalten vorzuschreiben. Dieser ungerichtete Appell ist dabei nicht auf eine Interpretation des Wahrgenommenen zurückzuführen. Vielmehr drängt sich etwas in unserem Wahrnehmungsfeld in den Vordergrund, gewinnt an Gewicht und trifft uns, sodass wir hinsehend auf den Appell bereits schon antworten.

Der Takt antwortet nun in spezifischer Weise auf den vernommenen Appell, indem er für den Anderen einspringt, an seiner Stelle handelt; auf diese Weise schützt und schont er den Anderen vor möglichen Beleidigungen, Beschämungen etc. Dieses schützende Antworten auf den Anderen und für den Anderen markiert die ethische Dimension des Taktes:

Als Antwort auf ein Affiziert-Werden agiert der Takt weder willkürlich noch wird er durch die Situation determiniert. Anders gesagt, erfindet der Takt nicht irgendeine Antwort auf die Situation, er konstruiert diese also nicht noch folgt er bestimmten Regeln oder Vorschriften, welche die Situation nahe legt. Das Antworten auf den Anderen erfindet nicht das, worauf es antwortet, wohl aber das, was es zur Antwort gibt. Wir erfinden eine Antwort auf das, was uns bereits affiziert hat, sodass unsere Antwort in gewissem Sinne dem, wovon wir affiziert wurden, immer auch Kontur verleiht. Wir antworten wie gesagt auf einen Appell der Situation, den wir in unserer Antwort zugleich auch zum Ausdruck bringen. Um das Wie des Antwortens des Taktes auf Herausforderungen von Interaktionssituationen beschreiben zu können, bietet es sich vielleicht an, auf einen Begriff Merleau-Pontys zurückzugreifen: den der „kohärenten Deformation“ (Merleau-Ponty 1993, S. 81f., 84f.). Eine kohärente Verformung beschreibt eine Bewegung, in der ein Bedeutungszusammenhang aus seinem Gleichgewicht kippt und sich in einer anderen Konstellation wieder anordnet. Verfügbare Bedeutungen treten so in eine neue Konstellation, dass sie darin transformiert werden und ein neuer Sinn der Situation erscheint, der vorher in dieser Weise nicht gesehen wurde. Merleau-Ponty

charakterisiert mit dem Begriff der kohärenten Deformation das künstlerische Schaffen, das die wahrgenommene Welt nicht einfach in ein Bild übersetzt, sondern sie in einer Weise zum Ausdruck bringt, dass sie im Bild einen spezifischen Stil annimmt. Er schreibt: „Bedeutung gibt es dort, wo wir die Gegebenheiten der Welt einer ‚kohärenten Verformung‘ unterziehen. [...] Die Welt der Wahrnehmung und vielleicht sogar jene des Denkens ist solcherart, daß man in ihr nicht irgendetwas plazieren kann, das nicht alsbald einen Sinn annimmt in den Worten einer Sprache, die wir zu wahren haben, die aber ebensogut Aufgabe ist wie Erbe. Es genügt, daß wir in der Fülle der Dinge gewisse Hohlräume, gewisse Risse anbringen – und wir tun dies, solange wir leben - , um selbst das in die Welt zu bringen, was ihr am fremdesten ist: einen Sinn, einen Anreiz [...].“ (Ebd., S. 81) Die kohärente Verformung lässt nicht etwas erscheinen, was schon da ist, vielmehr zeigt sie sich als ein originäres Zur-Erscheinung-Bringen.

Das taktvolle Verhalten eröffnet einen anderen Wahrnehmungskontext, in dem sich die bisherige Wahrnehmungssituation plötzlich ändert. Dieses Phänomen ist in gewisser Weise von den Kippbildern her bekannt; plötzlich ändert sich der Wahrnehmungskontext, sodass die bisher nicht gesehene Gestalt sichtbar wird. In der Beschreibung des Vollzuges und der Motivation der kohärenten Verformung zeigt sich die Schwierigkeit, dass der Prozess der Umstrukturierung einer Situation nicht zur Transparenz seiner selbst zu bringen ist, dass gleichsam ein Zwischenbereich angesprochen ist, in dem der Mensch nicht Fuß fassen kann. Er kann sich nicht in dem Bereich zwischen Altem und Neuem aufhalten, sodass er sich dieser Transformation nur nähern kann.

Um Adorno aus seiner Situation zu befreien, geht Chaplin nun nicht so vor, dass er das Ereignis einfach nachspielt, sondern er über-setzt, überführt es in Pantomime. Er greift die Behinderung des Schauspielers auf, indem er sie in einer komischer Weise thematisiert, die für die Beteiligten unmittelbar einsichtig ist: Als Zusammenspiel von Lebendigem und Unlebendigem, an dem sich wahrscheinlich Adornos Entsetzen entzündet hat. Weder für die unmittelbar Betroffenen noch für die Beteiligten ist dieses Ereignis komisch, vielmehr zeigt sich Adornos Verhalten eher als ein Verstoß gegen die Regeln der Höflichkeit, wodurch die Behinderung des Schauspielers nicht mehr höflich übersehen, sondern zum Thema wird. Erst Chaplins taktvolles Antworten auf die Situation vermag diese als eine komische zu zeichnen, welche die Beteiligten zum Lachen reizt, wodurch die Beklemmung gelöst wird, die Interaktionssituation einen neuen Anfang nehmen kann. Taktvolles Verhalten ist der Schonung aller Beteiligten geschuldet, die sich in einer exponierten Situation befinden, was allein dadurch möglich wird, wenn

das Verhalten der Anwesenden nicht voreilig auf bestimmte Verhaltensregeln verpflichtet wird; durch das Einklammern der Situation werden zugleich weitere Bahnungen sichtbar, welche die Scham aufzulösen bzw. zu verhindern vermag. Der Takt gehorcht nicht den Regeln der Situation, sondern geht über diese hinaus, wenn er Widerfahrnisse gleichsam in einen anderen Rahmen stellt, der im taktvollen Verhalten selbst hervorgebracht wird.

Chaplin löst die vielleicht beschämende Situation in eine komische auf, wobei die Situation nicht komisch in dem Sinne ist, dass sie aufgrund einer Überlagerung von Bedeutungen zum Lachen reizt; sie provoziert vielmehr ein Lachen, weil wir mit dieser Situation nicht zu Rande kommen. „Mit dem Komischen dadurch fertig zu werden, dass man es nicht ernst nimmt, heißt nicht etwa zum Komischen kein Verhältnis zu finden. Das einzig mögliche Verhältnis zu ihm ist der Uernst.“ (Ebd.) Adornos Reaktion als komische anzusehen ist eine und vielleicht auch die einzige Möglichkeit, ein Verhältnis zu dieser erschreckenden Situation zu finden. Von der Interaktionsordnung her betrachtet, zeigt sich Adornos Verhalten angesichts der Behinderung des Schauspielers als unpassend und keineswegs als komisch, da sein Verhalten unfreiwillig dessen Handicap in den Mittelpunkt der Interaktion rückt, es gleichsam zum Thema werden lässt. Indem Chaplin nun die tragische Komik an dieser Situation aufzeigt, weist er Adornos Verhalten als ein allzu Menschliches aus; als eines, das sich im Bezug auf die Interaktionsordnung zwar als ein unpassendes Verhalten, nun jedoch als verständliche leibliche Antwort zeigt. Chaplins taktvolles Übersetzen des Ereignisses verleiht diesem gleichsam einen neuen Rahmen, sodass es in einem anderen Sinn erscheint: nicht lediglich als Beunruhigung bzw. Zurückweichen vor einer menschlichen Behinderung, sondern als Schreck angesichts der ungeahnten Verwicklung von Lebendigem und Unlebendigem. Das taktvolle Verhalten vermag die Situation durch ein Lachen aller Beteiligten zu lösen, sodass die Interaktion wieder in Gang gesetzt wird.

Chaplins taktvolles Einspringen für Adorno setzt voraus, dass das wahrgenommene Ereignis nicht strikt im Hinblick auf die Interaktionsordnung festgeschrieben, nicht lediglich als Verstoß gegen anerkannte Regeln der Interaktionsordnung verstanden wird. Taktvolles Verhalten erinnert uns gleichsam daran, dass die Dinge nicht sind, was sie sind, sondern „uns immer nur in einer bestimmten Organisationsweise gegeben, und diese wandelt sich mit dem Wechsel der Aufmerksamkeit“ (Waldenfels 2000, S. 63); vielmehr sind die Dinge von dem her mitzuverstehen, wie wir darauf antworten. Ein Antworten, das nicht schon fertig vorliegt, sondern im Antworten selbst immer auch

erfunden wird. Hinsichtlich taktvollen Verhaltens ist zu betonen, dass die Möglichkeit und das Wie des Antwortens gleichsam von einem Erfahrungsschatz abhängt, der nicht einfach aktualisiert werden kann, wohl aber im Hintergrund unser Wahrnehmen und Handeln mitstrukturiert. Dabei bleibt taktvolles Verhalten, das sich als ein responsives, nicht als eine souveräne Figur zeigt, in hohem Maße, wie sowohl Muth als auch Herbart betonen, vom Kairos abhängig, d.h., der Möglichkeit, eine situativ sich abzeichnende Gelegenheit zu ergreifen, die sich gleichwohl erst im Ergreifen als eine solche zeigt. (Vgl. Meyer-Drawe 2007)

Diese Form taktvollen Verhaltens, das zum Schutz des Empfindens des Anderen für diesen gleichsam einspringt, ist nicht die einzige, in welcher der Takt zum Ausdruck kommt. Taktvolles Verhalten schützt „das Empfinden des anderen“ (Lipps 1941, S. 32); dieses schont, wer das Verhältnis zu sich und zugleich zu anderen in seiner Verletzlichkeit schont und es nicht der Öffentlichkeit preisgibt, sodass man sich „mitten in der Welt [befindet], ohne in deren Mitte zu sein, ohne Schutz, erreichbar, angreifbar“ (Delhom 2000, S. 290). Situationen, in denen andere ungewollt, unbeabsichtigt und plötzlich schutzlos der Aufmerksamkeit ausgeliefert werden, evozieren nicht selten das Gefühl der Scham, sodass sich dieses als eines der vielleicht brisantesten Gefühle erweist, auf das taktvolles Verhalten antwortet. Dabei antwortet das Schamgefühl nicht nur auf eine Herausforderung von Interaktionssituationen, sondern stellt vielmehr selbst eine Herausforderung von Interaktionen dar, wird in ihr doch das Sein mit und bei anderen unmöglich (vgl. Lipps 1941, S. 32). Es treibt einen Keil in den Interaktionszusammenhang, den taktvolles Verhalten in seinem weiteren Verlauf einzuebnen sucht.

8.5 Formen des Taktes

Taktvolles Verhalten kann sich beispielsweise im *stillschweigenden Übergehen und Übersehen eines faux-pas* zeigen, wobei es von einem indifferenten Verhalten, das auf den Anspruch des Anderen mit Nichtbeachtung antwortet, unterschieden werden muss. Durch schnelles Einschreiten versucht der taktvoll Handelnde die Situation zu verkürzen, sodass andere Interaktionsteilnehmer nicht die Gelegenheit wahrnehmen können, auf den faux-pas zu reagieren, wodurch der Nährboden für Schamgefühle eingedämmt wird. Taktvolles Verhalten nimmt den Anderen von Rechtfertigungen aus, es verzichtet darauf, sein Verhalten der Öffentlichkeit preiszugeben, dieses be- und ansprechbar werden zu lassen. Dabei setzt taktvolles Verhalten in gewisser Weise das Urteilen aus. Nur

wenn eine bestimmte Form des Urteilens ausgesetzt, der Andere nicht voreilig auf eine bestimmte Ordnung, eine bestimmte Regel festgelegt wird, kann ihm taktvoll begegnet werden. Zeichnet sich der Takt durch das Einklammern von Urteilen aus, fällt er zugleich sehr schnell ein Urteil, könnte er sonst möglichen Effekten einer Verhaltensweise nicht beikommen. Allein wenn rasch beurteilt wird, ob ein Verhalten einen faux-pas beschreibt oder nicht, kann man dem Anderen beispringen. So wird es beispielsweise möglich, jemanden *aus der Schusslinie zu nehmen*, ihn nicht der Lächerlichkeit preiszugeben, ihn vor Beschämungen etc. zu bewahren. Aufgrund der Beurteilung von etwas als faux-pas, der bestimmte Konsequenzen hat, erweist sich taktvolles Verhalten durchaus als identifizierendes Denken, das den Anderen frappieren, beleidigen oder beschämen kann, wird er durch das taktvolle Verhalten möglicherweise erst auf seinen faux-pas aufmerksam gemacht.

Taktvolles Verhalten kann sich auch im vorsichtigen *Ansprechen des faux-pas* unter zwei Augen und dem Verweis auf mögliche Verhaltensweisen zeigen. Dabei wird der Andere durchaus in einer Weise verstanden, in der er selbst nicht gesehen, in der er nicht genommen werden möchte, sodass taktvolles Verhalten nicht nur dem Gefühl der Scham beispringt, sondern dieses auch evozieren kann. Taktvolles Verhalten erweist sich in seiner Findigkeit als festschreibendes Nichtfestschreiben, das sich beispielsweise darin als wichtig erweist, dem Anderen andere Verhaltensweisen anzudeuten, die in der Situation sich als passender erweisen.

8.6 Takt als Herausforderung von Interaktionen

Herbart und auch Schleiermacher betonen je auf ihre Weise die Findigkeit des Taktes; ähnlich der Wahrnehmung von Kippbildern gewinnt bei Herbart eine Figuration plötzlich eine andere Kontur und wird zu einer neuen Gestalt. In dieser Hinsicht kann sich eine Störung als eine produktive Gestalt ausnehmen, die den Fortgang des Unterrichtsgeschehens bzw. der Kommunikation bereichern oder ihr eine neue, unvorhergesehene Wendung geben kann. Auch bei Schleiermacher zeigt sich der Taktvolle darin, dass er das Gesagte des Anderen, gleichsam über dieses hinausgehend, in einen anderen Verweisungskontext stellt und dadurch auf von anderen unbemerkte, interessante und originelle Aspekte verweist. Während Herbart taktvolles Handeln im Hinblick auf den Fortgang bzw. auf eine neue Wendung des Unterrichtsgeschehens thematisiert, betont

Schleiermacher die Bezogenheit taktvollen Handelns auf den Anderen, der vor Zurückweisungen oder Bloßstellungen bewahrt werden muss.

Mit der Betonung der ethisch-ästhetischen Dimension des Taktes soll eine Antwortfigur Aufmerksamkeit finden, für die im allgemeinpädagogischen Diskurs, soweit ich das überblicken kann, keine Begrifflichkeit zur Verfügung steht. Wie Herbart und auch Schleiermacher hervorheben, erweist sich der Takt als eine Urteilskraft, die den unvertretbaren Anderen nicht unter einen Fall bzw. dessen Verhalten nicht sofort unter fungierende Regeln der Interaktion subsumieren. Vielmehr verlangt der singuläre Andere nach einer neuen Regel, die es erlaubt, dessen Verhalten in einer anderen, seinen Ansprüchen entsprechenden Weise zu verstehen. Diese Findigkeit, die für das Ersehen einer neuen Regel erforderlich ist, hebt die ästhetische Dimension des Taktes hervor. Eine neue Regel im Verhalten oder Sagen des Anderen zu sehen beschreibt keinen Akt der Souveränität; vielmehr nutzt auch taktvolles Verhalten die Gunst der Stunde, die Möglichkeiten, die sich anbieten; besser gesagt evoziert der Andere bzw. dessen Verhalten allererst eine derartige Wahrnehmung, die für das Gelingen des Taktes auf den Zufall angewiesen bleibt.

Doch nicht nur die Gunst der Stunde lässt sich nicht provozieren, auch die Billigung des taktvollen Verhaltens durch andere kann nicht erzwungen werden. Taktvolles Verhalten resultiert aus einer Findigkeit, welche die Situation und damit auch das Verhalten des Betroffenen in einem anderen Licht zeigt, wobei es in hohem Maße von der Zustimmung aller Beteiligten abhängig bleibt. Diesen kann die neue Sichtweise der Situation nur angesonnen werden; taktvolles Verhalten vermag nur mehr zur Zustimmung einzuladen, die auch ausbleiben bzw. verweigert werden kann, sodass Widerstreit nicht ausgeschlossen ist. Die Zustimmung aller anderen Beteiligten zur neuen Situationswahrnehmung wird umso wahrscheinlicher, je mehr im taktvollen Verhalten die alten Situationswahrnehmungen der Beteiligten in der neuen als berechtigt durchschimmern. Bleibt die Wahrnehmung anderer in der taktvollen Eröffnung einer neuen Situation erhalten, werden diese durch den Takt weder beschämt noch brüskiert. Taktvolles Verhalten steht somit immer auch in der Gefahr, den Interaktionszusammenhang herauszufordern, da es zum Schutz des Einzelnen zugleich das Empfinden aller anderen Beteiligten in verschiedener Weise zu verletzen vermag. So verweist es auf das Gute, das man selbst hätte tun können oder müssen, wodurch es Mitbewesende beschämen und vielleicht sogar trotziges Aufbegehren evozieren kann.

Nicht nur in Bezug auf die anwesenden Beteiligten droht taktvolles Verhalten Interaktionsordnungen herauszufordern, indem es andere Teilnehmer beschämt oder brüskiert; vielmehr kann es auch denjenigen, dessen Empfinden es zu schützen sucht, mehr oder weniger unabsichtlich in eine unangenehme Situation manövrieren. Im taktvollen Verhalten schwingt immer auch das Urteil mit, der Andere sei auf den Schutz und die Bewahrung seines Empfindens angewiesen, wodurch er als ein hilfs- bzw. schonungsbedürftiges Subjekt konstituiert wird. Ungewollt kann taktvolles Verhalten den Anderen beschämen, der, das taktvolle Verhalten bemerkend, allererst darauf hingewiesen wird, dass er zumindest in den Augen eines, wenn nicht gar aller anderen Beteiligten einen faux-pas begangen hat. Während jede Wohltat zugleich ein „Schuldigsein und Schuldigwerden, das sich unserer Verfügung entzieht“ (Waldenfels 2005, S. 293) impliziert, bleiben wir „[w]as wir sind, [...] anderen schuldig“ (ebd.), wobei die Wohltat ihre Ambivalenz darin offenbart, dass ihre Wirkung im Vorhinein nicht einzuschätzen ist. Die taktvolle Eröffnung einer neuen Situationswahrnehmung verpflichtet den Anderen, dessen Schutz sie gilt, darauf, sich in dieser einzufinden, das Angebot, die Interaktion in diesem Sinne weiter fortzuführen, wahrzunehmen, um den Verlauf der Interaktion zu garantieren. Während taktvolles Verhalten um die Zustimmung aller anderen wirbt, setzt es zugleich diejenige des Anderen voraus. Gleichwohl ist es möglich, dass sich dieser in seinem Sagen oder Tun in der neuen Situationswahrnehmung nicht wiederfindet, wollte er vielleicht provozieren oder einen neuen Gedanken ausprobieren etc. Taktvolles Verhalten kann im Ergreifen des rechten Moments sich auch vergreifen; es kann gleichsam hinter den Ansprüchen des Anderen, auf die es antwortet, zurückbleiben bzw. diese verfehlen, was allererst in der Reaktion des Anderen deutlich wird; dabei findet sich der Andere in eine ambivalente Situation gestellt, da er die taktvolle Eröffnung nicht einfach direkt zurückweisen kann, will er nicht den Weitergang der Interaktion gefährden. Zugleich vermag diese Form taktvollen Verhaltens den Anderen aus dem fungierenden Rahmen der Interaktionsordnung auszuschließen, wobei, dies unwillentlich geschehen, taktvolles Verhalten sich aber auch als ein mächtiges Instrument subtiler Beschämung erweist. Der Takt bewahrt hinsichtlich des Letzteren eine Verbindung zur Taktik, die sich darin zeigt, dass der Taktvolle in und durch sein Verhalten, das scheinbar dem Anderen geschuldet ist, sich in den Mittelpunkt der Interaktion zu drängen sucht, um das eigene Können und zugleich auch die Verfehlung des Anderen zu demonstrieren. In diesem Sinne eignet taktvollem Verhalten eine strukturelle Ähnlichkeit mit der Praktik des Lobes. „Das Lob konstruiert nicht nur eine Dyade, sondern eine Fi-

guration. Es definiert nicht nur Lobende und Gelobte, sondern auch solche, denen das Lob nicht zuteil wird, die davon ausgeschlossen sind. [...] Das Lob vergleicht. Es scheidet das normal Erwartbare von dem, was besondere Anerkennung verdient, interpretiert das Herausragende auf der Folie des Normalen.“ (Paris 1998, S. 156) Die taktvolle Handlungsweise evoziert nicht nur Lob und Wertschätzung, vielmehr lobt sie sich gleichsam selbst, indem sie das eigene Verhalten auf der Folie des Anderen als ein herausragendes und beachtenswertes demonstriert. Dies kann so weit gehen, dass der Takt den Anderen aus der fungierenden Interaktionsordnung ausschließt, kann sich dieser in der neu eröffneten Situation, auf die er immer auch angesprochen wird, nicht bewegen, wodurch er der Beschämung preisgegeben wird.

Obgleich sich taktvolles Verhalten bezogen auf die kohärente Deformation nicht im strengen Sinne als ein Phänomen des Außerordentlichen gemäß Waldenfels erweist, so kann durch dieses vielleicht doch die Ordnung des Verhaltens erschüttert werden, indem diese mit einer anderen Ordnung konfrontiert wird. Taktvolles Verhalten zeigt, dass die „Welt [...] schon konstituiert [ist], aber nie ist sie auch vollständig konstituiert. In der ersten Hinsicht sind wir von ihr in Anspruch genommen, in der zweiten offen für unendliche Möglichkeiten“. (Merleau-Ponty 1966, S. 514) Im taktvollen Verhalten im Sinne der kohärenten Deformation kann die Ordnung ihre Lücken und Grenzen zeigen, wenn Sagen und Tun plötzlich zu schillern beginnen und eine andere Gestalt annehmen, wenn in ihm eine neue Gestalt erblickt wird, die auch anderen Interaktionsteilnehmern angesonnen wird. Taktvolles Verhalten kann in diesem Sinne durchaus fungierende Interaktionsordnungen verändern, wird in ihnen plötzlich etwas möglich, was sich zuvor noch im Bourdieuschen Sinne als unpassend und störend erwiesen hat. Gerade dieses Moment wird auch in Bourdieus Habitustheorie zu wenig hervorgehoben, spielt der habituelle Sinn in dieser doch in oder auch auf den Grenzen der Ordnung, ohne dabei eine neue Interaktionsstruktur hervorzubringen.

Eine neue Ordnung hervorbringen kann auch das Gewähren von Ausnahmen, obgleich sie zumeist, wie man diesbezüglich mit Bourdieu betonen kann, die Interaktionsordnung nur präzisieren, anfüllen, erweitern.

9 Regelfolgen, Regelabweichung und Ausnahme

Regelgeleitetes Handeln erweist sich in Interaktionskontexten als sicheres und verlässliches Handeln, das es den Akteuren erlaubt, ihr Verhalten auf das aller anderen abzustimmen, mit ihnen ohne große Störungen und Irritationen zu interagieren. Demgegenüber führt nicht regelgeleitetes Handeln und Verhalten oft zu Unklarheiten, sodass ein solches Handeln häufig als eine Herausforderung eingespielter Interaktionen erlebt wird. Allerdings lässt sich die Grenze zwischen regelkonformem und abweichendem Verhalten und Handeln nicht immer so eindeutig und zweifelsfrei bestimmen, wie man auf den ersten Blick vielleicht meinen könnte. Denn wie Günther Ortmann in seinem Buch „Regel und Ausnahme“ (2003) zeigt, durchdringen sich oftmals regelkonformes und ungeregeltes Verhalten, wodurch neue und nicht mehr eindeutig zurechenbare Verhaltens- und Handlungsweisen entstehen können.

Wie Ortmann auch anderorts betont, markieren Regelabweichungen kein einfach zu ahnendes Übertreten der Regel bzw. erweisen sich nicht als eine Regelüberschreitung, die ausnahmsweise geduldet wird, sondern fungieren im Zusammenhang mit der Regel gleichsam als ihr eingeschlossenes Ausgeschlossenes; sie sind konstitutiv für das Bestehen und den Wirkradius der Regeln selbst. „Regeln funktionieren nicht einfach über ihre Einhaltung, sondern über ihre *Einhaltung und Verletzung*.“ (Ortmann 2008, S. 140) Sie „werden praktisch, sie ‚kommen zur Anwendung‘ nur *via* Interpretation, situationsgerechter (Er)Füllung, Ergänzung, Modifikation, Ersetzung und manchmal geradezu Pervertierung durch willige oder auch eigenwillige, ziemlich kompetente Akteure“ (ebd., S. 139). In diesem Sinne erfordert Regelfolgen eine Urteilskraft, einen *sens pratique* im Bourdieuschen Sinne, der jedem Einzelfall im Handeln gerecht zu werden vermag, ihn nicht lediglich als automatisierten Standardfall behandelt.

Im Folgenden wird das Zusammenspiel von Regel und Regelabweichung unter Rückgriff auf Wittgensteins bekannter Analyse des Regelfolgens und Ortmanns dekonstruktivistischer Analyse näher betrachtet. Dabei stellt sich die Frage, wie das Gewähren bzw. das Machen von Ausnahmen in den Zusammenhang von Regel und Regelabweichung einzugliedern ist, eine Frage, der in einem zweiten Schritt unter Zuhilfenahme des Buchs „Regel und Ausnahme“ von Günther Ortmann nachgegangen wird.

9.1 Regel – Regelfolgen – Regelabweichung

Die einschlägigen Überlegungen Wittgensteins zum Regelfolgen kreisen immer wieder um die Frage, wie es überhaupt möglich ist, bzw. was eigentlich vorausgesetzt werden muss, wenn man sagen können will, man folge einer Regel bzw. sei einer solchen gefolgt. Dabei stößt Wittgenstein unter anderem auf das Problem, dass wir einerseits jede Regel immer nur als eine durch uns interpretierte wahrzunehmen scheinen und andererseits das Regelfolgen aber nicht auf einem Deutungsprozess beruhen kann, da jede Deutung sofort eine Gegendeutung evoziert und so ein infinites Regress beschriftet wird.³⁵ Dies führt Wittgenstein zu der Einsicht, dass dem Regelfolgen nur auf die Spur zu kommen ist, wenn man es in einem radikalen Sinne als eine Praktik versteht, in der alle (nachträglichen) Deutungen wurzeln. Regelfolgen beschreibt ein praktisches Sich-Verstehen-auf, ein praktisches „Ich kann immer wieder“, mit dem kein innerer Prozess des Interpretierens oder Deutens der Regel korreliert. Anders gesagt, es wird kein Subjekt des Handelns und Verhaltens vorausgesetzt, das diese oder jene Regel zur Anwendung bringt. Vielmehr wird das Subjekt im und durch das regelmäßige Tun allererst hervorgebracht, sodass es nicht einmal um die Regel wissen, diese nicht eigens formulieren können muss, um ihr folgen zu können. Zuweilen vermag vielleicht erst ein Beobachter die praktische Auffassung, die sich im wiederholten Vollzug in bestimmten Situationen zeigt, als Regel zu beschreiben. Für Wittgenstein zeigen sich Regeln somit nicht als Schablonen, an denen wir unser Verhalten und Handeln situationsspezifisch ausrichten; sie werden vielmehr erst zu Regeln, wenn und indem ihnen jemand wiederholt folgt. Aus seiner Perspektive erweist sich das Verhältnis von Regel und Regelfolgen als ein inverses: Das Regelfolgen geht der Regel voraus, die Tätigkeit steht am Beginn. (Vgl. Platzer 2006, S. 111f.) Wir üben bestimmte Handlungsweisen nicht nur wiederholt, sondern zugleich auch mit anderen aus, sodass sich das praktische Regelfolgen als eine intersubjektive Praxis erweist. „Ist, was wir ‚einer Regel folgen‘ nennen können, etwas, was nur *ein* Mensch nur *einmal* im Leben, tun könnte? [...] Es kann nicht,

³⁵ „Unser Paradox war dies: eine Regel könnte keine Handlungsweise bestimmen, da jede Handlungsweise mit der Regel in Übereinstimmung zu bringen sei. Die Antwort war: Ist jede Regel in Übereinstimmung zu bringen, dann auch zum Widerspruch. Daher gäbe es hier weder Übereinstimmung noch Widerspruch. Daß da ein Mißverständnis ist, zeigt sich schon darin, daß wir in diesem Gedanken Deutung hinter Deutung setzen; als beruhige uns jede wenigstens einen Augenblick, bis wir an eine Deutung denken, die wieder hinter dieser liegt. Dadurch zeigen wir nämlich, daß es eine Auffassung der Regel gibt, die nicht eine Deutung *ist*, sondern sich, von Fall zu Fall der Anwendung, in dem äußert, was wir ‚der Regel folgen‘, und was wir ‚ihr entgegenhandeln‘ nennen.“ (Wittgenstein 2003, §201)

nur ein einziges Mal nur, eine Mitteilung gemacht, ein Befehl gegeben, oder verstanden worden sein, etc. – Einer Regel folgen, eine Mitteilung machen, ein Befehl geben, eine Schachpartie spielen, sind *Gepflogenheiten* (Gebräuche, Institutionen).“ (Wittgenstein 2003, §199) Als intersubjektive Praktiken, die übliche Verhaltensweisen beschreiben, welche wir von Kindesbeinen auf lernen, spielt es zugleich eine Rolle, wie wir den Regeln folgen, gewinnt unsere Verhaltensweise doch erst im Zusammenspiel mit anderen ihre spezifische Bedeutung. Was als richtig/falsch, passend/unpassend verstanden wird, erweist sich erst in einem *Netz* von Sprechen, Tun und Gebräuchen, das Wittgenstein als Sprachspiel bezeichnet. „Denke an das charakteristische Benehmen dessen, der ein Versprechen korrigiert. Es wäre möglich, zu erkennen, daß Einer dies tut, auch wenn wir seine Sprache nicht verstehen.“ (Ebd., §54) Im Sprachspiel des Unterrichtens ist es durchaus üblich, wenn nicht gar geboten, die Aussprache des Schülers zu korrigieren, ihn die richtige wiederholen zu lassen; ein Verhalten, das uns die Korrektur auch in Sprachen anzeigt, die wir nicht verstehen können. Es ist jedoch nicht in jedem Sprachspiel üblich, so zu verfahren; so könnte in einer entspannten Unterhaltung die Verbesserung des Ausdrucks beim Gegenüber Scham oder gar Empörung auslösen.

Die mannigfachen Sprachspiele, in denen sich Tun und Sprechen, wozu Wittgenstein auch Mimik und Gestik rechnet, miteinander verweben, sind dabei nicht gänzlich durch Regeln bestimmt, wie Wittgensteins bekanntes Tennisbeispiel anschaulich demonstriert: „[A]ber es gibt ja auch keine Regel dafür z.B. wie hoch man im Tennis den Ball werfen darf, oder wie stark [...]“ (Ebd., §68) Aufgrund des Sprachspiels, das offene Ränder hat, die nicht von Regeln erfasst werden, kann nicht von allgemeinen Regeln gesprochen, kann keine allgemeine Definition von Regel gegeben werden, sodass Wittgenstein den Begriff der Regel nicht weiter denn als Regelfolgen fasst. Will man wissen, welchen Regeln gefolgt wird, dem erteilt Wittgenstein den Rat, auf das jeweilige Sprachspiel zu achten und die Verwobenheit zwischen Sprechen und Tun in den Blick zu nehmen. „Nur so kann man den Vorgang, einer Regel folgen, beschreiben, daß man in anderer Weise beschreibt, was wir dabei tun.“ (Wittgenstein 1999, S. 416)

In diesem Zusammenhang verblüfft es, dass Günther Ortman, der, wie sich zeigen wird, Wittgensteins Reflexionen über das Sprachspiel und Jacques Derridas Theorie der *différance* im Hinblick auf das Regelfolgen in einen Zusammenhang bringt, den Begriff der Regel mit Anthony Giddens als „verallgemeinerbares Verfahren der Praxis“ (Ortman 2003, S. 34) und Regelfolgen als Hinwendung des Allgemeinen zum besonderen Fall bestimmt. Ortmanns Beispiel ist die Pünktlichkeitsregel, die je nach besonderem

Fall unterschiedliche Bedeutungen annimmt: „Bedeutet eine Pünktlichkeitsregel: ‚auf die Minute genau‘, ‚cum tempore‘, ‚plus/minus eine Stunde‘ oder mañana?“ (Ebd.) Die Pünktlichkeitsregel beschreibt keine allgemein formulierbare Regel, sondern nimmt erst in den verschiedenen Kontexten eine spezifische Gestalt an, gewinnt erst im jeweiligen Sprachspiel Kontur, sodass pünktlich im universitären Kontext etwas anderes bedeutet als im Hinblick auf Fließbandarbeiten.

Wittgensteins Konzept des Regelfolgens spielt in den Diskussionen um Bedeutung und Funktion von Organisationen und Institutionen, in denen das Regelfolgen hier auch Beachtung finden soll, keine große Rolle. Allerdings zeigt sich Wittgensteins Konzeption doch an einem bestimmten Ort, dem informellen Handeln oder mit Luhmann gesprochen den Organisationskulturen. Während Organisationen im Sinne Luhmanns ihre autopoietischen Konturen durch das Prozessieren von Entscheidungen mittels Entscheidungsprämissen wie beispielsweise Regeln oder Entscheidungsprogramme gewinnen, zeichnen sich Organisationskulturen dadurch aus, dass sie nicht so ohne weiteres durch Entscheidungen zu verändern, gleichwohl aber durch solche entstanden sind. „Organisationskulturen fehlt die Regel, dass alles, was durch Entscheidung eingeführt wurde, auch durch Entscheidungen verändert werden kann.“ (Luhmann 2006, S. 242) Organisationskulturen sind durch eingespielte Gewohnheiten und Selbstverständlichkeiten geprägt, die nur schwer durch Initiativen zu verändern sind, welche auf abstrakten Entscheidungen beruhen.

Das Verhalten und Handeln in den jeweiligen Organisationskulturen gehorcht überwiegend traditionellen Strukturen des Immer-schon, für deren Anerkennung weitergehende Begründungen überflüssig zu sein scheinen. „Wenn man etwa sagt: dieser Vorschlag widerspricht den Traditionen unserer Firma, so wird damit am Wert der Tradition vorbeargumentiert; man stellt nicht die Tradition zur Diskussion, sondern die Frage, ob der Vorschlag ihr widerspricht.“ (Ebd., S. 244)

Mit Wittgenstein lässt sich sagen, dass Organisationskulturen aus einer Vielfalt von Sprachspielen bestehen, die bestimmten Werten und Normen folgen, die selbst wiederum nicht zur Diskussion gestellt werden. Dies soll anhand eines Beispiels aus der Psychiatrie verdeutlicht werden:

„Einzeltherapeut Dr. Mücke: ...mit der Visite auf der 22 und dann um 8.30 Teambesprechung, dann ist das wieder verschoben... und ich weiß gar nicht mehr, wann Mainzer [Oberarzt der psychosomatischen Nachbarstation] was macht.“

Oberarzt Dr. Jonas: Ich höre da Ärger... ich erwarte das, was wir den Patienten auch beibringen, dass der Ärger dort artikuliert wird, wo er hingehört... dann muss das mit Herrn Mainzer besprochen werden... und eine Lösung gefunden werden, mit der alle von der affektiven Seite her einverstanden sind.

Einzeltherapeut: Mit Ärger hat das jetzt überhaupt nichts zu tun, sondern nur, dass es chaotisch ist...

Oberarzt: Ärger geht ja noch, aber Chaos ist ja noch viel schlimmer... dann muss was geändert werden... wir können den Patienten ja nur behandeln, wenn die Struktur in Ordnung ist... nun, was ist chaotisch?

Einzeltherapeut: Seit vier Wochen jede Woche eine andere Regel, andere Termine, ich kann ja keine Termine mehr machen...

Oberarzt: Können Sie das mit Herrn Mainzer bereden, dass da wieder eine Struktur entsteht? Das ist jetzt wichtig...

Einzeltherapeut: Ich weiß gar nicht, ob der jetzt da ist...

Oberarzt: Der müsste morgen wieder da sein... reden Sie mit ihm. Hier ist Unmut im Team, und der gehört hier jetzt nicht hin, sonst wird es richtig chaotisch.“ (Vogd 2009, S. 103)

Die Organisationskultur der Oberärzte zeigt sich darin als eine informelle, dass sie Termine und Behandlungszeiten untereinander absprechen, ohne diese Absprachen anderen Kollegen zu kommunizieren, sodass diese über die begründungslose Verschiebung bzw. den Ausfall von Visiterterminen nicht in Kenntnis gesetzt werden. Die Sprachspiele des Hinhaltens, Hinauszögerns, der informellen Vereinbarungen und Absprachen führen dazu, dass andere Kollegen in ihrer Tätigkeit behindert werden, können diese doch ihre Behandlungszeiten nicht mehr angemessen strukturieren. Der Einzeltherapeut stellt durch seinen Verweis auf die chaotischen Strukturen die ärztliche Organisationskultur in Frage, wenn er implizit darauf aufmerksam macht, dass es für die Behandlungszeiten festgelegte Termine gibt. Das strukturelle Problem wird sofort als ein persönliches definiert, um die Herausforderung der Organisationskultur abzuwenden, ihr weiteres Fortbestehen zu garantieren. „Das hat zur Folge, dass angesichts von Gewohnheiten und Selbstverständlichkeiten jede Rückfrage und jede Bitte um Begründung als Provokation oder als Scherz aufgefasst werden würde und dadurch entmutigt wird. Der darin zum Ausdruck kommende Zweifel muss einen Anlass finden und muss spezifiziert werden, sonst wird er mit Befremden aufgenommen und auf die Person zugerechnet.“ (Luhmann 2006, S. 243)

Die Frage nach der Berechtigung eines derartigen Vorgehens wird sofort psychologisiert und personifiziert und so obliegt es dem Therapeuten, sein Problem in einem persönlichen Gespräch mit seinem Vorgesetzten zu klären. Ihm wird deutlich gemacht, dass sein Anliegen kein Gehör findet und wohl kaum Unterstützung im Hinblick auf die Änderung derartiger struktureller Probleme zu erwarten ist, ein Vorgehen, das sich über die Jahre hinweg unterhalb der offiziellen Regelungen als ärztliche Organisationskultur etabliert hat und nur schwer durch den Verweis auf diese zu beseitigen ist. Die Sprachspiele, welche die Organisationskultur konstituieren, erweisen sich mit Bourdieu gesprochen als machtförmig, befinden sich die Ärzte doch in einer Position, Unsicherheitszonen zu kontrollieren, Zeit zu strukturieren, ohne sich auf verbindliche Regeln ein- bzw. festlegen zu lassen. Durch ihr von außen betrachtet sprunghaftes Verhalten strukturieren sie den Handlungs- und Verhaltensspielraum der Beteiligten, indem sie die impliziten Regeln vorgeben, nach denen Visiten gestaltet werden. Die Spielregeln des Feldes erweisen sich als umkämpfte, wobei derjenige, der die Spielregeln anzugeben weiß, die Chance zu erhöhen vermag, seine Ansichten und Meinungen als gültig durchzusetzen.

Implizite Regeln können sich nicht nur, wie Luhmann hervorhebt, als rigide und schwer zu verändern erweisen, sie werden vielmehr immer schon in und mit ihrer Anwendung modifiziert und umstrukturiert. Luhmann gegenüber kann man mit Wittgenstein auf dieses Moment der Veränderung im Regelfolgen verweisen. „Steckt uns da nicht die Analogie der Sprache mit dem Spiel ein Licht auf? Wir können uns doch sehr wohl denken, daß sich Menschen auf einer Wiese damit unterhielten, mit einem Ball zu spielen, so zwar, daß sie verschiedene bestehende Spiele anfangen, manche nicht zu Ende spielten, dazwischen den Ball planlos in die Höhe werfen, einander im Scherz den Ball nachjagen und bewerfen, etc. Und nun sagt Einer: Die ganze Zeit hindurch spielen die Leute ein Ballspiel, und richten sich daher bei jedem Wurf nach bestimmten Regeln.“ (Wittgenstein 2003, §83)

Gilt die Prämisse, irgendwie *Ball spielen* zu wollen, öffnen sich zwischen den Regeln Spielräume, auf die sie angewandt werden. Auch die neuen Regeln regeln auf ihrem Feld nicht alles, vor allem nicht ihre eigene Anwendung sowie ihre eigene Verschiebung. Diese Verschiebung verdankt sich, wie man mit Derrida hervorheben kann, der iterativen Struktur des Regelfolgens selbst, das er folgendermaßen charakterisiert: „Denn die Struktur der Iteration [...] impliziert gleichzeitig Identität und Differenz. Die reinste Iteration – aber sie ist niemals rein – bringt in sich selbst die Abweichung einer

Differenz mit sich, die sie als Iteration konstituiert.“ (Derrida 1991, S. 89) Regelfolgen beschreibt nicht die immer gleiche Anwendung von Regeln auf einen bestimmten Kontext, vielmehr beinhaltet es immer auch situative Abweichungen, kontextgemäße Veränderungen – Modifikationen, die zu neuen Regeln führen können. Wiederholung und Abweichung beschreiben keine Gegensätze, vielmehr geben sich Wiederholungen allererst dank Modifikationen zu erkennen, die einen Spalt zwischen den einzelnen Verhaltensweisen öffnen und diese dadurch allererst als ähnliche erscheinen lassen.

Auch Günther Ortman, der in seinem Buch „Regel und Ausnahme“ (2003) Wittgensteins Theorie des Regelfolgens und Derridas Konzeption der *différance* zusammenbindet, betont, dass Regelfolgen und Regelabweichungen keine oppositionalen Momente beschreiben, sondern sich gegenseitig durchdringen. Unter *différance* versteht Derrida die (Er)Füllung, (Er)Setzung, Modifikation, Pervertierung von Regeln in und durch ihre Anwendung; er macht dies an den Regeln des Rechts fest, die in und durch ihre Anwendung fort- und weitergeschrieben werden, was in der Rechtswissenschaft unter dem Stichwort des Richterrechts diskutiert wird. So wird die Anwendung solcher Regeln zugleich zu ihrer Gründung oder Stiftung. Dies „geschieht durch eine Deutung, (...) so als würde am Ende das Gesetz zuvor nicht existieren, als würde der Richter es in jedem Falle selbst erfinden“ (Ortman 2008, S. 139).

Erst in ihrer Anwendung wird die Regel vollends definiert, spezifiziert und gegebenenfalls modifiziert – ein Verfahren der Regelanwendung, das für Ortman nicht nur für formale und förmliche, sondern auch für informelle Regeln Gültigkeit hat. In diesem Sinne untersucht er in seinen Büchern ein „doppeltes, ja dreifaches Spiel [...], in welchem die formalen Regeln durch informelle ergänzt/ersetzt, ge/erfüllt, unterlaufen/unterminiert werden [...] [und] die wirklich subtile Kunst des organisationalen Handelns darin besteht, selbst diese informellen, unterlaufenden Regeln noch zu unterlaufen“ (Ortman 2003, S. 104).

Dass und wie sehr sich die Erfüllung formeller Regeln nur auf dem Wege der Füllung, der Modifikation vollzieht, zeigt sich beispielsweise im Hinblick auf Studienordnungen, die nicht immer 1:1 in die Praxis umzusetzen sind. So kann es vorkommen, dass aufgrund von Personalknappheit Bedienstete Prüfungen abnehmen, die dies gemäß der Satzung nicht dürften, wodurch allein der Ordnung wiederum Genüge darin getan werden kann, dass ein jeder Student ein Recht auf Prüfung hat. Die Erfüllung der Regeln durch Füllung und Modifikation wird auch hinsichtlich des Unterrichtens deutlich, kann Unterricht doch oft nur gewährleistet werden, wenn fachfremd unterrichtet wird,

wenn Lehrer Jahrgangstufen unterrichten, für die sie keine Prüfung abgelegt haben; mündliche Noten können nur vergeben und erstellt werden, wenn Beiträge und Leistungen in ein ungefähres Raster eingefangen werden, das eine formale Prüfung nicht in jeder Hinsicht bestehen würde. Die informellen Regeln, die sich immer auch durch die Regelanwendung einstellen, werden dabei ebenfalls hintergangen. Als Verletzung der informellen Regel erweist sich, was Luhmann nicht mehr im Blick hat, nämlich das plötzliche Pochen auf die korrekte Einhaltung formaler Regeln, selbst wenn sich informelle Verfahrensweisen als nützlich, als produktiv im Dienste der Sache erwiesen haben. Aus der Differenz von Regel und Regelabweichung schlagen Vorgesetzte Machtkapital, das sie benötigen, um „sich dafür in einem mikropolitischen Tausch – ‚Ich dulde die Regelverletzung, wenn du dafür...‘ - formal nicht erwart- und erzwingbare Leistungsbereitschaft einzuhandeln“ (ebd., S. 105).

Regelfolgen und Regelabweichungen beschreiben keine Gegensatzpaare, sondern erweisen sich als unauflöslicher Zusammenhang, gewinnen Regeln doch erst im und durch Regelfolgen ihre Gestalt. In dieser Hinsicht ist von den Beteiligten ein *sens pratique* (Bourdieu), eine Urteilskraft gefordert, die zu entscheiden weiß, wann von Regeln abgewichen werden kann: „Die Arbeiter ‚müssen die Grundsystematik kennen, aber auch erkennen, daß diese Grundregeln nicht funktionieren. Sonst wäre dieser Bereich schon automatisiert. Man muß wissen, wann man eine Regel auch mal außer Kraft setzt, um sie dann aber sofort wieder als Grundsatz zu definieren und als Grundsatz einzuhalten‘.“ (Ortmann 2003, S. 113)

Dienst nach Vorschrift erweist sich als eine Form des Streikes und so sind Regelabweichungen, Regelmodifikationen nicht nur erwünscht, sondern werden sogar gefordert, wobei ein praktischer Sinn das Handeln anleitet, der, wie Bourdieu betont, kein bewusster, sondern vorausschauender Sinn ist, der das einzelne Tun immer vor dem Hintergrund der in Frage stehenden Zusammenhänge sieht.

Die Grenze verläuft demgemäß nicht zwischen Regelfolgen und Regelverletzungen, sondern zwischen solchen, die sich der Sache als abträglich erweisen, nicht mehr toleriert werden und solchen, die im Dienst der Sache stehen. Regelfolgen, das sich immer auch und immer schon als Regelabweichung, Regelerfüllung- und ergänzung erweist, ist zumeist umgeben von einer Zone des Schweigens, innerhalb derer diese Abweichungen sich ungestört vollziehen können. Wann und ob das Schweigen durchbrochen wird, lässt sich im Vorhinein nicht bestimmen, es bedarf einer Irritation, die sich zur Störung, einem Missfallen ausweitet, das nicht mehr hingenommen wird. Meist werden derartige

Störungen zum Skandal, der plötzlich aufdeckt, was jeder schon gewusst hat. So wird etwa im Hinblick auf die Erfüllung von Studienordnungen durch das Brechen des Schweigens plötzlich moniert, wie unterbesetzt eine Abteilung ist, sodass sich unerwarteterweise neue Möglichkeiten der Mitarbeiterrekrutierung ergeben.

Ortmanns Beschreibung des Zusammenspiels von Regelfolgen und Regelabweichung kann bis dahin gefolgt werden; allerdings verhindert sein Versuch, Regelfolgen und Regelabweichung aus ihrer oppositionalen Stellung zu befreien, die präzise Fassung eines pädagogisch relevanten Begriffs der Ausnahme.

9.2 Regel und Ausnahme

Es scheint eine Ausnahme zu sein, sich in der Pädagogik mit der Ausnahme bzw. dem Ausnahme-Machen zu beschäftigen. Obwohl etwa das Problem der Kontingenz im Zusammenhang mit dem Bildungsbegriff häufig reflektiert wird und im Rahmen einer Analyse des pädagogischen Paradoxes von der Erziehung zur Mündigkeit immer auch die Grenzen der Kontrolle und des Geregeltens thematisiert werden, so findet, soweit ich sehe, in dererlei Betrachtungen der Begriff der Ausnahme selten und der des Ausnahme-Machens so gut wie nie Aufnahme. Es scheint, als ob die Pädagogik Begriff und Sache der Ausnahme entweder, wie oben angedeutet, eher für unbedeutend und in den Zuständigkeitsbereich des Praktikers fallend einschätzt oder ihnen gegenüber möglicherweise eine unbewusste Abwehr praktiziert, da sie an Herausforderungen im oben angegebenen Sinne gemahnen. Wie dem auch sei: In jedem Falle scheint die erziehungswissenschaftliche Auseinandersetzung mit dieser Thematik noch unterentwickelt zu sein, was in einem deutlichen Missverhältnis zu ihrer pädagogischen Relevanz steht.

Deshalb kann man sich auch kaum, wenn man diese Thematik angeht, allein auf pädagogische Autorinnen und Autoren verlassen, sondern muss auch über den Teller- rand der eigenen Disziplin hinausblicken. Um dabei nicht die Orientierung zu verlieren, ist es wichtig zwischen Folgendem zu unterscheiden: 1. Ausnahmezustand, 2. Ausnahmesituation, 3. Regel und Ausnahme und 4. eine Ausnahme machen. Der 1. Punkt, der Ausnahmezustand als Grenzfall zwischen Recht und Politik – hier hätte man sich dann etwa auch mit Carl Schmitt (1996) und Giorgio Agamben (2004) zu beschäftigen –, bleibt im Folgenden ausgeklammert. Ich konzentriere mich vielmehr auf die Punkte 2 bis 4. Schützenhilfe zur Entfaltung dieses Themas wird dabei vor allem von dem Organisationssoziologen Günther Ortmann erwartet, der sich in seiner gleichnamigen Mono-

graphie der Problematik von Regel und Ausnahme widmet. Es soll dabei gezeigt werden, wie Ortmann die gängige Unterscheidung zwischen Regel und Ausnahme dekonstruiert und mittels eines spezifischen Begriffs der Wiederholung nahezu bis zur Unkenntlichkeit miteinander verschränkt. Ortmanns interessante Überlegungen haben jedoch den Nachteil, dass die in der lebensweltlichen Erfahrung ausweisbare Differenz zwischen Regel und Ausnahme auf der Grundlage seines Ansatzes nicht mehr überzeugend gefasst werden kann. Deshalb soll im Durchgang durch und im Anschluss an Ortmann wieder zugunsten einer – allerdings modifizierten – Differenz von Regel und Ausnahme argumentiert werden. Eine solch modifizierte Differenz scheint eine geeignete Basis abzugeben für eine fruchtbare Diskussion der sich im pädagogischen Feld ergebenden Herausforderungen im Umkreis des Ausnahme-Machens. Und es ist gerade das Eine-Ausnahme-Machen, das diesseits dezisionistischer Reduktionen legitimatorischer Skrupel unsere besondere Aufmerksamkeit verdient.

Ausnahmen, so eine gängige Auffassung des Alltagsverstandes, bestätigen die Regel. Dies gilt aber nur, insofern sie hinsichtlich der Art und Häufigkeit eine gewisse Grenze nicht überschreiten. Wo diese Grenze liegt, ist aber selbst für spezifische Kontexte kaum sicher anzugeben. Sie lässt sich auch nicht einfach aus der Regel bzw. dem Ordnungszusammenhang ableiten, von der bzw. von dem die Ausnahmen gemacht werden. Diese Problemlage nimmt Günther Ortmann zum Ausgangspunkt dafür, das Zusammenspiel von Regel und Ausnahme weniger antagonistisch zu denken. Einige seiner diesbezüglichen Überlegungen seien im Folgen noch einmal in groben Strichen nachgezeichnet.

Ausnahmen, so wendet Ortmann gegen das gängige Verständnis derselben ein, stehen den Regeln, auf die sie sich beziehen, nicht äußerlich gegenüber. Sie sind vielmehr derart eng mit diesen Regeln verbunden, dass die Regeln geradezu erst in und durch ihre Ausnahmen vollends in ihrem Sinn bestimmt werden. Ist dies richtig, dann muss man auch sagen, dass eine Ausnahme die Regel, auf die sie sich bezieht, nicht einfach bestätigt, sondern vielmehr allererst konstituiert. Streng genommen wäre dann also Regel A nach einer Ausnahme von ihr nicht mehr Regel A, sondern sagen wir zumindest A', wenn nicht B. Regel A' gibt es also nur in einer Konstellation mit der Ausnahme A'. Regeln ohne Ausnahmen hätten dann etwas außerordentlich Vorläufiges und Starres an sich. Sie wären weder elastisch noch robust, drohte doch jeder Ausnahme, sie nicht nur in etwas anderes zu verwandeln, sondern sie gänzlich zu destruieren. Erst eine Regel,

die eine oder mehrere Ausnahmen sich selbst transformierend überstanden hätte, wäre eine verlässliche Regel.

Regeln ohne Ausnahme gibt es deshalb für Ortmann, so könnte man pointiert sagen, wenn überhaupt, dann nur als seltene Ausnahmen. So kommt es auch, dass für Ortmann eine Regel, die *allgemeine* Geltung beansprucht, eigentlich damit nicht beansprucht, auch *ausnahmslos* zu gelten. Ist dies wiederum richtig, dann, so Ortmann, öffnet sich ein ganzes Feld unabsehbarer und für den Alltagsverstand tendenziell bedrohlicher Konsequenzen. „Wenn allgemeine Geltung einer Regel nicht ausnahmslose Geltung bedeutet, dann ist die Büchse der Pandora ein Stück weit geöffnet.“ (Ebd., S. 73) So stehen sich dann Regel und Ausnahme eben nicht mehr diametral gegenüber, sondern spielen vielmehr ineinander, verwickeln und verquicken sich, sodass beide Momente nicht immer fein säuberlich voneinander geschieden werden können. Dieses Ineinander von Regel und Ausnahme beschreibt Ortmann im Anschluss an Luhmann mit dem Begriff des re-entry. Der Begriff des re-entry bezeichnet nach Luhmann das Wiedereintreten eines Elements innerhalb eines Systems, das seine Gestalt gerade durch die Abgrenzung von diesem Element gewonnen hat. So erblickt Ortmann beispielsweise ein re-entry im Ringen von Organisationen um Exzellenz. Es wird zur Regel für alle Beteiligten, einzigartig und exzellent zu sein, wodurch die Ausnahme in die Regel einbricht und die Regel in die Ausnahme. Beide sind so nicht mehr strikt voneinander zu trennen. Eine weitere Form des re-entry macht Ortmann auf der Ebene des höheren Managements aus, dessen Aufgabe allein darin bestehe, innerhalb der eigenen Firma mit besonderen Ausnahmefällen fertig zu werden. Solche Ausnahmefälle, bei denen Handbuchwissen versagt, verlangen nach einer besonderen Form der Urteilstkraft, die eben nicht aus Handbüchern, sondern nur im und durch den Umgang mit solchen Ausnahmen zu erwerben ist. Vergleichbares gilt nach Ortmann übrigens auch für Referendare, deren Professionalisierung ebenfalls von einem vergleichbaren Erwerb einer derartigen Urteilstkraft abhängt. „Wenn man nun noch hinzunimmt“, so Ortmann, „daß jeder Fall einzigartig und in diesem Sinne etwas von einer Ausnahme hat, dann gewinnt man Einsicht in die Relevanz praktischer Übungen aller Art, die also nicht nur dem Training expliziter Fähigkeiten dienen, sondern auch dem Erwerb von Umsicht und Urteilstkraft als implizite Kompetenz.“ (Ebd., S. 82) Mit dieser Aussage radikalisiert Ortmann seine Position nochmals. Jeder Fall hat nun etwas von einem Ausnahmefall. Dies lässt sich nur nachvollziehen, wenn man Ortmanns Rückgriff auf einen spezifischen, nämlich dekonstruktivistischen Begriff von Wiederholung in Rechnung stellt. Jeder Fall der Re-

gel bedeute eine wiederholte Anwendung bzw. Aktualisierung der Regel. Da es aber keine reine bzw. bloße Wiederholung gäbe, verschiebe bzw. verändere sich auch die Regel mit ihrer wiederholten Anwendung bzw. Aktualisierung. „Regeln werden in ihrer und durch ihre Anwendung erfüllt, [aber eben auch, C.D.] ergänzt, modifiziert, ausgesetzt, ja: ersetzt und unter Umständen pervertiert. [...] Das aber heißt, daß Regeln einer beständigen Verschiebung und Veränderung, einer Drift in den und durch die Passagen der Anwendung unterliegen, einer lautlos gleitenden Bewegung und stillen Kraft, für die Derrida [, so Ortmann, C.D.] das Kunstwort *différance* erfunden hat.“ (Ebd., S. 12) Die fortgesetzten, aber unabsehbaren Transformationen, welche die Regel im Zuge ihrer Aktualisierungen durchmacht, lässt Ortmann von einer „kafkaesken Nachträglichkeit“ (ebd.) sprechen, die der Regel zukomme.

Es ist damit ein Punkt in der Ortmann'schen Argumentation erreicht, an dem hinreichend deutlich geworden sein dürfte, dass Ortmann eigentlich nicht mehr sagen kann, ob und wenn ja, worin überhaupt noch ein Unterschied zwischen Regel und Ausnahme besteht. Dies ist trotz der interessanten und bedenkenswerten Ausführungen eine missliche Situation für phänomenologisch Interessierte, da man auf diesem Wege der lebendigen Erfahrung des Unterschieds zwischen Regel und Ausnahme kaum mehr gerecht werden kann.

Dies bedeutet aber nicht zu empfehlen, einfach wieder zu der konträren Gegenüberstellung von Regel und Ausnahme zurückzukehren. Es gilt vielmehr, eine Fassung des Problems zu finden, welche beispielsweise auch dem Verhalten von Schülern gerecht wird, die sich angesichts einer einem Mitschüler durch ihren Lehrer gewährten Ausnahme entrüsten. So kann man fragen: Wer ist überhaupt dazu autorisiert oder in der Lage, Ausnahmen zu machen bzw. zu gewähren? Wann werden Ausnahmen gemacht bzw. gewährt? Wie werden sie gemacht bzw. gewährt? Und schließlich: Mit welchen Konsequenzen werden sie gemacht bzw. gewährt?

In Abwandlung eines Diktums von Carl Schmitt lässt sich mit gewissem Recht sagen: Wer über die Ausnahme entscheidet, ist souverän. Ihm kommt zwar nicht wie bei Schmitt die „höchste, nicht abgeleitete Herrschermacht“ (Schmitt 2009, S. 13) zu, aber er ist doch in einem relativen, d.h. in einem auf die herausgeforderte Regel bzw. Interaktionssituation bezogenen Sinne dazu berechtigt und ermächtigt. Das Ausnahme-Machen ist mithin nicht nur ein Zeichen der Schwäche, sondern paradoxerweise auch eines der Stärke. Nur so ist auch überhaupt zu erklären, warum das Ausnahme-Machen nicht automatisch das Eingeständnis eines umfassenden Scheiterns einer herausgefor-

derden sozialen Interaktionssituation bedeutet. Der relative Souverän rettet die Situation, indem er durch die Erklärung einer Ausnahme den Anschein erweckt, die destabilisierende Herausforderung sei in ein kontrolliertes Verhältnis zur geregelten Ordnung gesetzt und damit entschärft worden. Dies kann sich im Extremfall in einem quasi-rituellen Sprechakt, ähnlich der Verwandlung von Wasser in Wein im Rahmen des Abendmahls, erschöpfen. Ob darüber hinaus ein weiterer Aufwand zum Gelingen der Transsubstantiation getrieben werden muss, ist ein sicheres Zeichen für den Grad der (heiligen, sprich fraglosen) Autorität, die der relative Souverän seitens seiner Gemeinde in der jeweiligen Situation genießt.

Die Profanisierung pädagogischer Interaktionssituationen ist im Allgemeinen so ausgeprägt, dass der relative pädagogische Souverän selten darum herumkommt, seinen angesichts einer Ausnahme zumeist aufbegehrenden Schülern oder Zöglingen ausführlichere Rechtfertigungen für seine Gewährung einer Ausnahme nachzuliefern. Diese Rechtfertigungen wollen wohlbedacht und situationssensibel vorgetragen sein, da sie in der Regel zu bleibenden Bezugspunkten der weiteren Interaktion sedimentieren. Das Ausnahme-Machen ist somit hinsichtlich aller drei Zeitdimensionen zu reflektieren: Worauf antwortet es (Vergangenheit, die in die Gegenwart ragt)? Wie artikuliert es sich (Gegenwart)? Und: Welche Konsequenzen hat es? Wie bindet/beeinflusst es zukünftiges Handeln in der betroffenen Gruppe (Zukunft)?

Die Ausnahme antwortet auf ein Ereignis, das eine spezifische Herausforderung der Interaktionsordnung in dem Sinne darstellt, da es innerhalb dieser Ordnung weder eindeutig sanktioniert noch aber auch einfach abgewiesen bzw. übergangen werden kann. Der relative Souverän muss nicht zuletzt auch unter Berücksichtigung der aktuellen und der zu erwartenden Reaktionen der Gruppe entscheiden, wie er mit dieser Herausforderung umzugehen gedenkt. Abweichungen von den regelkonformen Reaktionen bzw. Sanktionen erfordern, wie bereits angemerkt, auch einen begleitenden Legitimationsaufwand. Diese Aussicht hat großen Einfluss auf die möglichen Handlungsoptionen. Grundsätzlich besteht die Möglichkeit anlässlich der Herausforderung entweder für eine die Regel bestätigende Ausnahme aufgrund exzeptioneller fallspezifischer Umstände oder für eine temporäre Ausnahme zu optieren („temporär“ könnte allerdings auch relativ lang sein. In diesem Falle verwandelte sich die Ausnahme unter Umständen in Toleranz, worauf ich weiter unten noch etwas näher eingehen werde.), die umgehend durch Regelpräzisierung bzw. –ergänzungen zu integrieren ist, oder zugunsten einer Ausnahme im Sinne eines Präzedenzfalles zu entscheiden ist, der früher oder später auf eine

mehr oder weniger umfassende Umstrukturierung der Ordnung hinausläuft. Also auch hier gibt es eine überaus enge Verknüpfung von Regel und Ausnahme, obwohl im Unterschied zu Ortmann dabei ihre Differenz gewahrt bleibt.

Egal wofür man sich entscheidet, es ist zentral für das Machen einer Ausnahme, dass sie öffentlich gemacht wird. Nicht-öffentlich gemachte Ausnahmen, etwa im Zwiegespräch mit einem Schüler, der seine Hausaufgaben nicht gemacht hat, sind riskant, bzw. man müsste vielleicht eher sagen, dass es sich dabei nicht um Ausnahmen im eigentlichen Sinne handelt. Denn die eigentliche Ausnahme bezieht sich immer auf eine Regel, die alle Betroffenen bindet. Entscheidet man sich für eine Ausnahme im Zwiegespräch gleichsam an der Gruppe vorbei, so hat man eher eine neue Regel instituiert, die jetzt etwa nur den Lehrer und den betroffenen Schüler bindet. Deshalb vereinbart man in diesen Fällen zumeist auch Stillschweigen über die vermeintlich gewährte Ausnahme, die aber eben eigentlich keine Ausnahme mehr in Bezug auf die Gruppenregeln ist, sondern eher, wie gesagt, die Institution einer neuen Regel zwischen zwei Personen.

Die Artikulierung der Ausnahme hat aber nicht nur öffentlich zu erfolgen, sondern sie muss letztlich auch auf Akzeptanz stoßen. Eine Ausnahme, die von der ganzen Gruppe oder doch zumindest von einer übergroßen Mehrheit nicht akzeptiert wird, ist keine Ausnahme, sondern vielmehr ein bloßer Machtentscheid. Diese Einsicht vermag auch die oben angesprochene Rolle des relativen Souveräns zu präzisieren. Er ist zwar derjenige, dem das Machen bzw. das Gewähren von Ausnahmen zukommt, aber was er macht oder gewährt, sind eben Ausnahmen. Bloße Machtentscheide wären nicht auf die ihm von den Gruppenmitgliedern zugeschriebene Autorität angewiesen. Sie würden etwa nur über die Androhung von Strafe durchgesetzt. Dieser Umstand ermöglicht dem relativen Souverän auch eine gewisse Flexibilität, denn so kann er auch Ausnahme-Initiativen aus der Gruppe ohne Gesichtsverlust aufnehmen.

Wenden wir uns nun noch einmal etwas genauer der einer Ausnahme vorausgehenden Herausforderung und ihrer Wahrnehmung zu. Wann und wie Ausnahmen gemacht werden, belehrt über die Art und Weise, in der Herausforderungen von Interaktionszusammenhängen wahrgenommen werden. Störungen, Irritationen von Interaktionen erweisen sich nicht von vornherein als solche, vielmehr gewinnen sie ihre Gestalt erst in und mit der Antwort der Akteure auf diese, sodass ein Verhalten in vielen Fällen auch dort als Regelverstoß geahndet werden könnte, wo es zum Anlass einer Ausnahme gemacht wird. Das Machen von Ausnahmen zeigt mit Waldenfels gesprochen einen spezifischen Umgang mit dem Fremden; mit dem, was sich der Interaktionsordnung entzieht

und was nicht einfach der Interaktionsordnung gleich gemacht oder an deren Rand gedrängt wird. So fragt sich mithin nicht, ob sich Ausnahmen in alltäglichen Interaktionszusammenhängen unterscheiden lassen, sondern wie sich Ausnahmen beschreiben lassen, wann sie gemacht und wie sie begründet werden. Mit Waldenfels kann hervorgehoben werden, dass der Entscheidung, ob und wenn ja, warum eine Ausnahme gemacht wird, ein Gefühl des Affiziert-Werdens vorausgeht, das dafür sorgt, dass ein Ereignis nicht sofort als etwas Bestimmtes gemeint und nach einer bestimmten Regel behandelt wird. (Vgl. Waldenfels 2002, S. 268) Es stellt sich gleichsam ein Wanken und Innehalten ein, in dem das Ereignis noch keine eindeutige Gestalt gewonnen hat. Eine Herausforderung, so könnte man vielleicht sagen, ist insofern ein Ereignis, das, obgleich es danach ruft, unter eine Regel subsumiert, als ein „Fall von“ behandelt zu werden, aufgrund eines Gefühls der Unstimmigkeit und des Unbehagens nicht sofort unter diese gerechnet wird. Bei näherer Betrachtung des Ereignisses zeigt sich eine kognitive Dissonanz, eine Unstimmigkeit bei dem Gedanken an die Ordnung, zu deren Bestandteil ein bestimmter Fall gemacht werden soll. Wie ein Kippbild zeigt das Ereignis so neben denjenigen Aspekten, die im Zusammenhang auf eine Subsumption unter eine gegebene Regel hinstreben, noch eine weitere Sinnkohärenz, die einer solchen Subsumption widerstrebt oder sie doch zumindest als unpassend bzw. ungerecht erscheinen lässt. Diese Gegenstrebigkeit ist keineswegs selten. Ja, sie ist eigentlich zumeist vorhanden, nur dass sie üblicherweise durch eine Richtung derart dominiert wird, dass darüber das Gegenstrebige bzw. Unpassende verdeckt wird. Das komplexe Spiel der inneren Sinn-differenzierung von Ereignissen ist auch dafür verantwortlich, dass Ausnahmen nicht in radikal distinkte Typen eingeteilt werden sollten, sondern sich eher auf einem Kontinuum ansiedeln, wobei der eine Pol dieses Kontinuums die Ausnahmen beschreibt, welche die Regeln und mithin die durch sie konstituierte Ordnung bestätigen; während am anderen Ende dieses Kontinuums Ausnahmen stehen, die den Quellpunkt einer neuen Ordnung bilden.

Obgleich Ausnahmen das Miteinander künftig strukturieren und regeln und sie deshalb nach einer Legitimation verlangen, sind sie doch instantan und punktuell. Allerdings sind Fälle denkbar, in denen die Brisanz einer Ausnahme auf Dauer gestellt wird, indem nicht nur eine Ausnahme gemacht, sondern ein Verhalten von anderen dauerhaft toleriert wird, gleichsam aus einem momentanen Zustand eine dauerhafte Haltung erwächst. Insofern lässt sich Toleranz vielleicht als eine auf Dauer gestellte Ausnahme bezeichnen. Die Haltung der Toleranz erwächst aus Konflikten, die weder unter Beru-

fung auf das Recht beigelegt werden noch durch ein geordnetes Procedere in geordnete Bahnen gelenkt werden können. Vielmehr anerkennen sie, dass zwischen Tolerierenden und Tolerierten, die nicht durch bestimmte Gemeinsamkeiten vorverständigt sind, ein deutliches Machtgefälle herrscht. Dabei antwortet Toleranz auf eine Ausnahmesituation, die sich, wie Röhr hervorhebt, dadurch auszeichnet, dass „die Legitimität der herrschenden Ordnung auf eine Weise in Frage gestellt wird, die in ihr selbst weder vorgesehen ist noch unmittelbar als Bereicherung wahrgenommen wird, sondern vielmehr als Beunruhigung bzw. Herausforderung“ (Röhr 2006, S. 707) fungiert. Man denke in diesem Zusammenhang etwa an die Frage, ob das Tragen von Kopftüchern in halböffentlichen Einrichtungen wie beispielsweise der Schule gestattet sein sollte. Die Haltung der Toleranz gegenüber dem Anliegen der Tolerierten bestätigt den Ausnahmecharakter, indem sie die tolerierte Abweichung nicht lediglich als einen Regel- oder Gesetzesverstoß behandelt. Toleranz markiert in diesem Sinne ein Spannungsverhältnis zum Fremden, das nicht einfach in die Ordnung eingegliedert oder an deren Rand gedrängt wird, sondern eine Haltung, die Ablehnung und Zustimmung miteinander verbindet. Man nimmt das Tragen von Kopftüchern hin, obgleich man diesem doch äußerst skeptisch gegenübersteht.

Während die Haltung der Toleranz den Anspruch des Fremden in der Antwort auf die schwierige Situation zu bewahren weiß, gilt dies für das Ausnahme-Machen nicht in jedem Fall. Das Fremde, der fremde Anspruch, der sich, wie Waldenfels betont, der Ordnung entzieht, wird manchmal gerade dadurch übergangen, dass das Ausnahme-Machen sich als Entlastung von möglichen Diskussionen, als Rationalisierung der eigenen Bequemlichkeit auftritt. Dies funktioniert am besten dann, wenn niemand die eigene Entlastung zu bemerken scheint.

9.3 Herausforderung von Interaktionen

Das Ausnahme-Machen antwortet nicht nur auf Herausforderungen durch Interaktionen, sondern stellt selbst wiederum eine Herausforderung der Interaktionssituation dar. So steht im Hinblick auf das Ausnahme-Machen in Frage, wie auf die Befürchtung geantwortet werden kann, eine Ausnahme würde sofort auch andere Beteiligte auf den Plan rufen, die ihrerseits auf eine solche drängen. Abstrakte Regeln garantieren in dieser Sichtweise aufgrund ihrer Verallgemeinerbarkeit eine Unparteilichkeit, die durch die Ausnahme verletzt wird. Gerade an diesem Punkt wenden Wittgenstein und Ortmann

ein, dass die Abstraktion der Regel nicht zu weit getrieben werden darf, Regeln sich vielmehr situationsspezifisch füllen, erfüllen, modifizieren und abweichen, sodass von einer reinen Unparteilichkeit nicht ausgegangen werden kann. Obgleich das nicht-situative Egalitätsprinzip in seiner Nützlichkeit und Brauchbarkeit nicht in Frage gestellt werden soll, muss doch zu bedenken gegeben werden, ob es nicht auch legitime Asymmetrien gibt, die durch das Ausnahme-Machen entstehen.

Sören Kierkegaard beschreibt ein Beispiel für dieses Ausnahme-Machen; Hiob erhebt Einspruch gegen das Urteil Gottes und damit gegen das Gesetz, dass ein Mensch nicht Recht behalten kann gegenüber Gott. Seine Freunde raten ihm zur Buße, doch Hiob bleibt standhaft und vertraut auf Gottes Rechtschaffenheit. „Hiob insistiert auf der Verantwortung. Er fordert von Gott eine Antwort, ein Bündniszeichen, welches ihm, indem es ihn verwundet, den symbolischen Pakt/die Beziehung bezeugt.“ (Strowick 1999, S. 137) Gott macht eine Ausnahme und verzeiht Hiob, gerade weil dieser so leidenschaftlich an seinem Gedanken festhält, seinen Glauben gerade durch seine Sünde unter Beweis stellt. Nicht von vornherein werden alle Sünder verurteilt, vielmehr gilt die Ausnahme gerade dem individuellen Vorgehen, das leidenschaftlich am Allgemeinen festhält.

Unparteilichkeit liegt dementsprechend nicht nur in der Formulierung, sondern in der konkreten Betrachtung eines Einzelfalls, der nicht unter eine bestimmte Regel zu subsumieren ist. Die Vertreter der Unparteilichkeit lassen die Gerechtigkeit gegen den Einzelnen in den Hintergrund treten und die Ausnahme als Nepotismus erscheinen. Auch diejenigen, die ebenfalls eine Ausnahme für sich zu beanspruchen suchen, streichen, ob mutwillig oder nicht, die Besonderheiten des einzelnen Falles weg, ignorieren die Besonderheit des Anderen, indem sie diesen als einen Fall, zu dem sie sich selbst zählen, machen. Zugleich, und das ist bereits angeklungen, übersehen die Verfechter der Regel, dass Regeln in konkreten Situationen, in Sprachspielen zur Anwendung kommen, wo sie immer auch schon modifiziert und angeglichen werden, sodass von einer reinen Allgemeinheit der Regel sowieso nicht ausgegangen werden kann. Dabei scheint bei der Befürchtung, die Ausnahme könne die Regel, die sie inhibiert, zur Erosion bringen, häufig eine faule Vernunft am Werk zu sein, die sich bestimmte Probleme vom Leib halten will bzw. den Anfragen und dem Drängen der anderen sich nicht anders zu erwehren weiß. So muss ein Einzelner seine Entscheidung gegenüber vielen begründen und vermag dies auch niemals mit hundertprozentiger Sicherheit zu tun, da eine Entscheidung nur als solche verstanden werden kann, bezieht sie sich nicht wieder auf ein-

gespielte und gewohnte Pfade und Muster; vielmehr liegt diesbezüglich eine offene Situation vor, in der sich nicht schon Handlungsprämissen am Horizont zeigen.

10 Schlussüberlegungen

Menschliche Interaktionen, zumal im sozialen Nahbereich, sind trotz ihres durchschnittlichen, alltäglichen Erfolgs überaus fragile Gebilde, die auf vielfältige Weise irritiert und aus dem Rhythmus gebracht werden können. Die Aufwendungen zur Einhegung und Kontrolle von sozialer Kontingenz, welche die Wahrscheinlichkeit solcher Rhythmusstörungen oder gar den Zusammenbruch der Interaktionen reduzieren sollen, sind aber keine Remedia, die in jedem Falle frei von unerwünschten Nebenwirkungen wären. Institutionalisierte Verhaltenserwartungen oder gar taktvolles Verhalten können durchaus selbst wiederum zur Quelle problematischer Irritationen derjenigen Interaktionen werden, die zu garantieren ihre ursprüngliche Funktion bzw. Absicht war. Diese Problematik betrifft die Pädagogik in besonderem Maße, da sie sich in der Regel in Interaktionskontexten bewegt bzw. über solche reflektiert, deren Gelingen in besonderem Maße prekär bleibt, weil entweder verlässliche Gelingensbedingungen noch nicht in ausreichendem Maße etabliert sind oder sich aufgrund einer neuen Lebensphase reorganisieren bzw. neu etabliert werden müssen. Eine Sonderstellung kommt der Pädagogik in diesem Zusammenhang aber auch deshalb zu, weil das pädagogische Handeln in einem sozialen Interaktionskontext stattfindet, der sich durch eine spezifische Asymmetrie auszeichnet: Der Pädagoge ist, nicht zuletzt wegen seiner unterstellten Reife, seiner Kompetenz und seines Wissens mehr als alle anderen der an ihr Beteiligten für das Gelingen der Interaktion verantwortlich.

All dies ist innerhalb der wissenschaftlichen und der praktischen Pädagogik keineswegs neu und wird bis heute unter anderem unter den Stichworten von Erziehung, Bildung, Unterricht, Lehren und Lernen immer wieder thematisiert. Vergleichsweise überraschend ist jedoch, dass dabei selten diejenigen Phänomene in den Fokus der Aufmerksamkeit rücken, die im Zentrum der vorliegenden Arbeit stehen. Der Grund dafür mag unter anderem darin liegen, dass der methodische Zugang, der zur Erschließung dieser Phänomene besonders fruchtbar ist, noch nicht die Anerkennung innerhalb der Disziplin genießt, die er meines Erachtens verdient.

Der Rückgriff auf die phänomenologische Herangehensweise im Allgemeinen und auf die responsive Phänomenologie von Bernhard Waldenfels im Besonderen sowie der Einbezug der Habitus-theorie Bourdieus gestatten es, die untersuchten Phänomene in ihren Strukturen und Wirkweisen besonders prägnant herauszustellen und sie in ihren Interaktionen herausfordernden Charakter differenziert zu analysieren. Das phänomeno-

logische Vorgehen ermöglicht es insbesondere, Gefühle wie Neid und Scham in einer Weise zu beschreiben, die weder in einer subjektiven noch in einer objektiven Erläuterung aufgehen, sondern vielmehr deren intersubjektiven Charakter in den Vordergrund stellen, der in beiden Perspektiven vernachlässigt wird. Auf der Folie der Überlegungen von Pierre Bourdieu einerseits und Bernhard Waldenfels andererseits kann gezeigt werden, dass genannte Herausforderungen nicht nur Interaktionen irritieren und stören, sondern selbst wiederum zu Herausforderungen werden können, wobei im Vorhinein von ihnen nicht ausgemacht werden kann, ob sie Interaktionen stabilisieren oder zu deren Transformation beitragen. Im Einzelnen hat sich Folgendes gezeigt:

Wie kaum ein anderes Verhalten erschüttert, irritiert und provoziert das neidische Interaktionsverläufe auch gerade dann, wenn es sich in Verhaltensweisen einspeist, die sich nicht direkt als neidische zu erkennen geben, wie etwa der Dienst nach Vorschrift, der Drang nach Anerkennung etc. Das neidische Verhalten, das verschiedene Formen und Facetten kennt, die von melancholischen bis zu aggressiv-destruktiven Verhaltungen reichen, bewegt sich dabei zwischen dem Phänomen der Missgunst einer- und dem der moralischen Empörung andererseits. Wie der Missgünstige gönnt der Neider dem Beneideten nicht, was er hat, ist oder kann, ohne diesem allerdings Schaden zufügen zu wollen. Zugleich wird der Neider das Neidereignis als eine ungerechte Zurücksetzung erfahren, wobei er dieses Gefühl für sich behalten wird, weiß er, dass er anderen oder den Vertretern der Ordnung nichts vorwerfen kann.

Während der Neid für Waldenfels eine dyadische Struktur aufweist, lässt sich dem mit Bourdieu entgegenhalten, dass der Neid sich vielmehr durch eine triadische Verfasstheit auszeichnet: Man beneidet jemanden um etwas, was dieser hat, kann oder ist und was vor allem auch andere, deren Anerkennung man selbst begehrt, an diesem schätzen. Diese Struktur des Neides sorgt dafür, dass Dritte bzw. Vertreter der Ordnung sich nicht aus dem Neidgeschehen fern halten können, da sich neidische Regungen immer auch, wenn vielleicht auch in unverständlicher Weise, als Antworten auf ihr Verhalten erweisen. Zugleich begrenzt die triadische Verfasstheit des Neides aber auch die Auswüchse neidischen Verhaltens. Gerade weil man die mögliche Anerkennung von Seiten Dritter, die mit in das Geschehen involviert sind, nicht aufs Spiel setzen will, wird ein allzu rigoroses Vorgehen gegen den Beneideten in der Regel vermieden. Trotzdem erweist sich der pädagogische Versuch, dem Neid entgegen zu treten, aufgrund seiner triadischen Struktur als schwierig, geht es doch dabei auch immer um das Streben nach Anerkennung, sodass der Neid in strukturelle Konsequenzen eingebunden

ist, die es nicht ohne weiteres möglich machen, ihn allein dadurch zu besänftigen, dass man dem Neidischen gut zuredet oder ihn auf sein Können und Vermögen in anderen Bereichen verweist. Der Neider bleibt den Strukturen verhaftet, innerhalb derer er sich bewegt und an denen sich sein Neid immer auch mit entzündet und, derartig involviert, nur schwer abklingt.

Das Gefühl des Neides erhebt sich nicht nur angesichts eines Ereignisses, das einem selbst widerfahren könnte, sondern es kann auch eine Art seismographische Wirkung entfalten, sodass es rückwirkend gleichsam als Detektor für eine erlittene Ungerechtigkeit fungiert. Eine Ungerechtigkeit, die noch nicht auf der Grundlage bereits intersubjektiv anerkannter Geltungsansprüche kritisiert werden kann. Gerade dies macht es für den sich moralisch Empörenden schwierig, seine Ansprüche zu formulieren und zu artikulieren, da für diese zumeist auf dem Boden der Interaktionsordnung nicht der Rahmen bereitet ist, sodass sein Verweis auf eine Ungerechtigkeit der Interaktionsordnung leicht als „nur“ neidisches Verhalten wahrgenommen und abgewiegelt wird. Doch nicht nur für den sich moralisch Empörenden ist es schwierig, seine Ansprüche geltend zu machen, sondern auch für den Pädagogen ist es nicht leicht, die Differenz zwischen dem Neid als rückwirkenden Detektor für eine Ungerechtigkeit und dem Neid zu erkennen, der zwischen Missgunst und Empörung angesiedelt ist. Dies deshalb, weil beide Neider vielleicht behaupten, sie seien nicht neidisch, vielmehr sei ihnen eine Ungerechtigkeit durch die Ordnung widerfahren. So ist es lohnenswert, genauer auf die Strukturen der Ordnung zu achten, um die Ansprüche der Betroffenen nicht von vornherein zum Schweigen zu bringen und den Verweis auf eine Ungerechtigkeit der Ordnung nicht als bloßen Neid abzutun. Dies erfordert vom Pädagogen als Vertreter der Interaktionsordnung, auch sich selbst mit seinen Wahrnehmungs- und Urteilsstrukturen zur Disposition stellen zu lassen. Es verlangt die prinzipielle Bereitschaft von ihm, strukturelle Ungerechtigkeiten, Ungereimtheiten oder Verfahrensfehler einzuräumen und gleichzeitig die Interaktionsordnung, wenn auch unter Umständen nicht unverändert, zu verteidigen.

In dieser Hinsicht wird es vielleicht notwendig, eine Ausnahme zu machen. Diese antwortet auf ein Ereignis, das innerhalb des Interaktionskontextes weder eindeutig sanktioniert noch einfach abgewiesen bzw. übergangen werden kann. Hierbei bedarf es im Unterschied zu Carl Schmitt eines relativen Souveräns, der seine Entscheidungen für ein bestimmtes Handeln gegen viele verteidigt, dabei zugleich aber auf die Zustimmung der betreffenden Gruppe zu seinem Vorgehen angewiesen bleibt. Ausnahmen erfordern einen Legitimationsaufwand, der die Interaktionsweisen der Gruppe auf längere Zeit

vorstrukturiert und zugleich doch nicht hundertprozentig erfolgen kann, da eine Entscheidung sich nur als eine solche erweist, beschreitet sie nicht schon eingespielte Pfade und Wege.

Dass neidisches Verhalten viele Gesichter hat, wurde hervorgehoben; unter anderem kann es sich in die Verhaltensweise des Klatschens einspeisen, das herabsetzende, diffamierende und abwertende Informationen über einen abwesenden Interaktionspartner mitteilt. Dabei tritt der Klatsch, wie man mit Waldenfels hervorheben kann, in den Nischen und Lücken der Interaktionsordnung auf, die dadurch ihre Grenzen und Spielräume allererst zeigt. Er erweist sich gleichsam als Kehrseite des Ordentlichen, die sich von der Ordnung her gesehen immer nur im Entzug, in Form von Andeutungen und Vermutungen sichtbar wird, und denen man nur schwer beikommen kann, gestehen doch die Klatschverantwortlichen ihre Verantwortlichkeit nur selten ein. Klatsch bahnt sich in Form von Gegenklatsch, von Solidarisierungszügen seinen Weg, wodurch Interaktionsordnungen nachhaltig irritiert und gestört werden können. Dies tut sich beispielsweise darin dar, dass die Klatschenden den Beklatschten ganz unabhängig von dessen Imagepräsentationen in einer bestimmten Weise wahrnehmen, wodurch auch dessen Verhalten wiederum nachhaltig beeinflusst und strukturiert wird.

Was im Hinblick auf den Klatsch, soweit ich sehe, keine Beachtung findet, ist seine wichtige Funktion bei der Herausbildung und Konsolidierung der Rollendistanz (Goffman 1973), die keinen Ausstieg aus der Rolle bedeutet, sondern Möglichkeiten eröffnet, von normativen Erwartungen abzuweichen und sich dadurch einen „Spielraum von Freiheit und Manövrierfähigkeit“ (Goffman 1973, S. 149) zu verschaffen. Rollendistanz beschreibt „schöpferische Akte der Distanzierung“ (ebd., S. 122), die es erlauben, in unterschiedlicher Weise mit den gesellschaftlichen Regeln und Erwartungen, die an die jeweilige Rolle gebunden sind, umzugehen. Die Fähigkeit zur Rollendistanz ermöglicht es, den anderen in sozialen Situationen anzuzeigen, „daß ein Teil des eigenen Selbst außerhalb der Zwänge des Augenblicks und der Rolle liegt, unter deren Zuständigkeit sich dieser Augenblick ereignet“ (ebd., S. 129). In den unterschiedlichen Klatschgruppen, die sich in den verschiedensten Institutionen bilden, werden immer wieder bestimmte Idealvorstellungen und strukturelle Zielvorgaben der Institution durchgegangen und bearbeitet, was für eine bestimmte Gelassenheit im Umgang mit den Strukturen der jeweiligen Institution sorgt und nicht zuletzt zu einem spielerischen Umgang mit der eigenen Position führt. Nicht eingebunden in Klatschzirkel, sondern auf sich und seine hehren Ideale allein gestellt, ist man geneigt, trotz gegenteiliger Erfahrungen mit der

Interaktionsordnung an den mit ihr verbundenen Idealvorstellungen festzuhalten, wodurch man sich, wie Luhmann hervorhebt (Luhmann 1972), immer mehr aufreißt und schließlich den Glauben an die Institution verliert. So mangelt es den Klatschmuffeln an dem „flüssigen Arbeitsgeschick, das es ermöglicht, die formalen Erwartungen flexibel zu erfüllen und die internen Notwendigkeiten mit einer befriedigenden Außendarstellung zu verbinden“ (Luhmann 1972, S. 318). Nicht nur, aber in besonderer Weise ist das Gespräch mit Kollegen oder Mitschülern, das zu einem großen Teil aus Klatsch besteht, dabei behilflich, die schulischen Strukturen und Prozesse gelassen und kritisch zugleich zu sehen und den Ansprüchen der Außenwelt mit Distanz begegnen zu können.

Doch Klatsch ist nicht nur bei dem Aufbau von Rollendistanz behilflich, er entzieht sich, was für pädagogische Zusammenhänge nicht unwichtig ist, zumeist pädagogischen Hilfsmitteln der Störungsbearbeitung wie der Mediation, da die Klatschenden selten dazu bereit sind einzugestehen, dass sie über den Betroffenen geredet, ja geklatscht und damit ein überzeichnetes, herabsetzendes oder verletzendes Bild von diesem skizziert haben. Klatsch hintergeht nicht nur das Hilfsmittel der Mediation, vielmehr beruht diese zuweilen selbst noch auf Klatschgeschichten, sodass bestimmte Vorwürfe, Anschuldigungen und Missstimmungen auf das Hörensagen zurückgehen und nicht einfach mit rationalen Argumenten ausgehandelt werden können. Es ist deshalb für den Pädagogen sehr nützlich zu wissen, was man sich über jemanden erzählt, um Fraktionierungen einschätzen und diesen vielleicht vorbeugen zu können.

Nicht nur wer als Neidischer oder Klatschender entlarvt wird, wird sich schämen. Generell schämt man sich vor sich selbst und vor anderen, wenn man signifikant hinter seinen eigenen Existenzpräntionen bzw. seinem Selbstbild zurückbleibt. Ein Scheitern, das, zumindest in der Meinung des Betroffenen, auch von anderen wahrgenommen wird, mit denen man interaktionsrelevante Werte und Normen teilt. Scham angesichts anderer, das wurde mit Sartre gezeigt, bedeutet, sich mit den Augen anderer zu sehen, was nicht mit einem schlichten Perspektivenwechsel gleichzusetzen ist. Vielmehr gewinnt man auf dem Boden der anderen plötzlich ein Selbst. Man empfindet Scham über den, den andere sehen und den sie durch ihre Blicke erst hervorbringen, sodass sie als Forum fungieren, vor dem man sich selbst in bestimmter Weise erst gewahr wird. Gerade dies liefert einen in bestimmter Weise der Situation und den Blicken anderer aus. Gleichzeitig erfährt man in der Scham, wie beispielsweise mit Bourdieu hervorzuheben ist, etwas über die Werte und Normen, denen man sich verschrieben hat und die das eigene Selbstbild orientieren und strukturieren. Mit Waldenfels kann das Moment stark

gemacht werden, dass Schamgefühle durchaus auch zu einem Neubeginn der Interaktion führen können. In der aufsteigenden Scham fühlt man plötzlich die Ansprüche des/der anderen signifikant übergangen, wodurch sowohl Schüler wie Lehrer sich künftig vermehrt darum bemühen können, diesen stärker zu entsprechen. Von der Scham angesichts des signifikanten Zurückbleibens hinter eigenen Wert- und Normvorstellungen wurde das Schamgefühl differenziert, das eine seismographische Wirkung entfaltet, indem es das Feld des Verhaltens absteckt und bestimmte Verhaltensweisen von vornherein unterbindet, aber auch als Schutz vor Zudringlichkeiten anderer fungiert. Da, mit Bourdieu gesprochen, das Schamgefühl habituell differiert, wurde davor gewarnt, eine Ordnung des Unterrichts auf eine Ordnung des Schamgefühls des Lehrers zu gründen, da diesem nur Schüler bildungsnaher Schichten zu entsprechen wissen und so Sprösslinge anderer Schichten der Beschämung, wenn nicht gar der Demütigung preisgegeben werden.

Im Hinblick auf das Phänomen der Scham wird nur relativ selten auf das Moment der Beschämung, das in pädagogischen Kontexten eine wichtige Rolle spielt, eingegangen. In Übereinstimmung mit Immanuel Kant, der Beschämungen sowohl für die sich noch entwickelnde als auch die bereits entwickelte Vernunft als unzulängliches Erziehungsmittel zurückweist, werden auch heute noch beschämende Praktiken auf dem pädagogischen Feld abgelehnt. Gleichwohl gibt es Situationen, in denen eine bestimmte Form der Beschämung, die hier positive Beschämung genannt wurde, durchaus angebracht und für den Fortgang der Interaktion förderlich ist: Positive Beschämungen erinnern an das Gute, das nicht getan wurde, gleichwohl aber hätte getan werden können bzw. sollen. Sie verweisen auf die normativen „Handlungsspitzen“ unseres Verhaltens, an die wir uns selten erinnern, die allerdings für Interaktionszusammenhänge eine wichtige Rolle spielen, gehen sie doch über das hinaus, was übliche interaktionsrelevante Werte und Normen dem Handeln abverlangen. Dabei wirkt die positive Beschämung nicht immer, sondern nur dann, wenn im Verhalten des Beschämenden eine strukturelle Möglichkeit des Sich-verhalten-Könnens wahrgenommen wird; wenn gleichsam eine Abstraktion vom konkreten Verhalten des Anderen geleistet wird. Positive Beschämungen zeitigen ihre Wirkung vor allem dort, wo ein Verhalten nicht hinreichend kritisiert bzw. eine andere Verhaltensweise den Beteiligten nicht direkt angesonnen werden kann, vielleicht weil bereits mehrmals an eine andere Umgangsweise appelliert wurde oder man den anderen nicht direkt auf das Gute, das dieser nicht getan hat, ansprechen kann. Dabei können positive Beschämungen als eine Einladung verstanden werden, sich fort-

an in anderer Weise am Interaktionsgeschehen zu beteiligen, sodass dieses einen Neuanfang nehmen kann.

Sich in veränderter Weise an der Interaktion zu beteiligen, das fordert auch die negative Beschämung. Sie hält dem Betroffenen einen Fehler, ein signifikantes Zurückbleiben hinter bestimmten Werten und Normen als beabsichtigt vor, wobei zum einen davon ausgegangen wird, dass der Betroffene sich mit der Bezugsordnung identifiziert und sich zum anderen auch anders verhalten kann. Wer die negative Beschämung bewusst einsetzen will, sollte jedoch besonders umsichtig und achtsam verfahren, da sie an der Vernunft vorbei auf die Gefühlsebene des Beschämten wirkt, wodurch dieser leicht in seiner Schamwelt festgehalten und sein Verhalten blockiert werden kann. Um den schmalen Grat zwischen appellierendem und blockierendem Verhalten muss der Beschämende wissen und gleichzeitig bedenken, dass nicht jedes Nicht-Mitmachen eine Verweigerung bedeutet. Vielmehr kann es sein, dass sich der Betroffene, da er die „illu-sio“ des Feldes, die feldimmanenten Spielregeln, nicht beherrscht, nicht anders verhalten kann, so dass die Beschämung nahezu zwangsläufig ihren Zweck verfehlen muss. Negative Beschämungen erweisen sich wie die positive vor allem dann als sinnvoll, wenn ein bestimmtes Verhalten bereits wiederholt kritisiert wurde, ohne dass diesem Appell auf Veränderung von Seiten des Betroffenen nachgegeben wurde.

Eine wichtige Differenz zwischen diesen beiden Formen der Beschämung und der Demütigung, die am Rande des Schamfeldes angesiedelt werden kann, besteht darin, dass letztere nicht nur den Gede-mütigten emotional bindet, sondern ihn ganz persönlich dem Demütigenden zugleich auch unterwirft, wodurch es dem Gede-mütigten nahezu unmöglich wird, sich von seinem Verhalten zu distanzieren, da solch eine Distanzierung wie eine Zustimmung zu seiner Unterwerfung erscheinen muss. Demütigendes Verhalten entsteht nicht nur in besonders extremen Situationen der Grausamkeit und Gräu-el, sondern kann auch vorbewusst sich dort regen, wo jemand mit seinem Verhalten oder Wissen übermäßig identifiziert und einem Anderen unterworfen wird. Im Hinblick auf pädagogische Zusammenhänge besteht die Gefahr der Demütigung besonders im Prozess des Einholens von Vorwissen. Dieses wird dem Schüler entlockt und im Zuge der Diskussion wird dieser an sein Wissen gebunden, um ihm bald darauf zu zeigen, dass und wie wenig er den zu behandelnden Sachverhalt zu treffen vermag, wodurch der Schüler dem Lehrer unterworfen wird, ob dieser das will oder nicht. Um dieser Falle zu entkommen, bietet es sich an, das Vorwissen in der Form eines gemeinsamen Forschungsprozesses zu erheben, der die Sache und nicht die Persönlichkeit der Schüler ins

Zentrum stellt und so die Ergebnisse nicht zu sehr an die Akteure zurückbindet, sodass sie sich noch von ihrem Vorwissen distanzieren, dieses als ein Vor-Wissen anerkennen können.

In heiklen Situationen wie beispielsweise dem Erheben von Vorwissen spielt nicht zuletzt taktvolles Verhalten eine nicht zu unterschätzende Rolle. Mit diesem Verhalten antworten wir nicht nur auf Herausforderungen, vielmehr kann taktvolles Verhalten auch Interaktionen provozieren, wenn es in der Gefahr steht, andere zu beschämen. Dann verweist es auf das Gute, das die Akteure selbst hätten tun können oder müssen. Ein ganz spezifisches taktvolles Verhalten, der Takt im starken Sinne, der näher Beachtung fand, zeichnet sich durch eine zweifache, nämlich eine ethische und eine ästhetische Dimension aus, die ineinander spielen. Während das ethische Moment im Schutz, in der Bewahrung des Anderen und dessen Ansprüchen liegt, beschreibt das ästhetische das Schöpferische des Taktes. Letzteres beruht auf einer „kohärenten Deformation“, die einen anderen Wahrnehmungskontext eröffnet, der nicht bereits vorliegt, sondern durch die Wahrnehmung der Situation mit hervorgebracht wird und in dem sich die situativen Figurationen plötzlich anders anordnen. Eine Situation in dieser veränderten Weise zu sehen und dadurch den anderen vor Über- oder Angriffen anderer zu schützen erfordert, wie gezeigt, die Zustimmung einer großen Mehrzahl der Beteiligten, um sich als neue Situationswahrnehmung etablieren zu können. Dabei kann die Beipflichtung anderen nur angesonnen, ihnen aber nicht abverlangt werden. Vielmehr können diese sich gar durch den angebotenen, veränderten Wahrnehmungskontext herausgefordert oder provoziert fühlen, da ihre eigene Situationswahrnehmung durch den neuen Kontext in Frage gestellt oder gar zurückgewiesen wird. Will taktvolles Handeln in diesem starken Sinne erfolgreich sein, darf es die Anwesenden nicht durch die Eröffnung eines neuen Wahrnehmungskontextes kompromittieren; vielmehr muss deren Situationswahrnehmung auch in der neuen Wahrnehmungssituation noch als berechtigt durchschimmern, was die Zustimmung der Beteiligten zu diesem Vorgehen wahrscheinlicher werden lässt.

Geht man der Frage nach, wo die untersuchten Phänomene eine prominente Rolle innerhalb der Pädagogik spielen könnten, so lässt sich unter anderem der immer wieder auflebende und seit den Ergebnissen der PISA-Studie wieder verstärkt in den verschiedenen Disziplinen der Erziehungswissenschaft in den Vordergrund tretende Diskurs um die sogenannte Heterogenität anführen. Zwar spielen Neid, Scham, Klatsch, Beschämung, Ausnahme und Takt auch in relativ homogenen Schülerschaften eine nicht zu

unterschätzende Rolle, sie werden vielleicht aber besonders dort virulent, wo Kinder unterschiedlichster sozialer, kultureller, milieuspezifischer, geschlechtlicher und leistungsspezifischer Voraussetzungen miteinander interagieren. Abschließend soll ein kurzer Blick auf den sogenannten Heterogenitätsdiskurs gerichtet und die Stellen markiert werden, an denen die Ergebnisse dieser Arbeit von besonderer Bedeutung sein können. In diesem Zusammenhang wird sich zeigen, dass der Heterogenitätsdiskurs in der Art und Weise, in der er geführt wird, die genannten Phänomene nicht nur im Wesentlichen übergeht, sondern ihnen durch diese fehlende Thematisierung in gewisser Weise sogar Tür und Tor öffnet. Ein reflektierter Diskurs um und über Heterogenität hätte die in dieser Arbeit analysierten und beschriebenen Momente mitzubedenken, um nicht in die Gefahr zu geraten, bestimmte Phänomene wie beispielsweise Scham und Klatsch noch zu schüren.

Die Frage, wie Schule mit ihren verschiedenartigen Adressaten umgeht bzw. umzugehen hat, ist keineswegs neu. Vielmehr findet schon 1970 im Zuge der Bildungsreform und der Gesamtschuldebatte das Phänomen der Heterogenität in Form von schulischen Differenzierungen Aufmerksamkeit. (Vgl. Wischer 2009) Die Diskussion um Chancengleichheit verdichtet sich gleichsam in der Figur des katholischen Mädchens vom Lande, mit der vier Dimensionen der Ungleichheit angesprochen sind; die soziale Schicht, das Geschlecht, die Konfession und die regionale Herkunft. Dabei konzentriert sich die Debatte um Leistungsdifferenz 1970 vor allem auf die Frage nach und die Auswirkung von sozialen Schichtzugehörigkeiten. Seit 1970 vollziehen sich innerhalb der Erziehungswissenschaft Ausdifferenzierungen eigener Arbeitsfelder, die sich zum Teil subdisziplinär verselbstständigt haben. Unter diesen sind für den Diskurs um die Heterogenität vor allem die interkulturelle und die Integrationspädagogik von besonderer Bedeutung. Ein wesentliches Moment, das immer wieder hervorgehoben wird, und die heutige Heterogenitätsdebatte von derjenigen von 1970 unterscheidet, ist der Perspektivenwechsel, der sich in den 1990er Jahren vollzogen hat und der „eine eindeutige Aufmerksamkeit auf andere Dimensionen von Heterogenität beinhaltet: Nicht nur einzelne Merkmale oder Gruppenzugehörigkeiten, sondern die Einzigartigkeit des Einzelnen wird in das Zentrum der Überlegungen gestellt“ (Wischer 2009, S. 76).

Ein Blick auf den Heterogenitätsdiskurs – ein freilich bei Licht betrachtet unhaltbarer Kollektivsingular bedenkt man die unterschiedlichen Arbeitsfelder, in denen das Problem der Heterogenität zum Gegenstand gemacht wird – zeigt schnell, dass die in dieser Arbeit untersuchten Phänomene in diesem – zumindest vordergründig – keine

Rolle spielen. So vielgestaltig die Debatte um Heterogenität heute auch geführt wird, so ist all diesen Gestalten doch weitgehend gemeinsam, dass sie die Heterogenität vor allem im Hinblick auf ihre didaktischen Konsequenzen thematisieren. Dies mag auch ein wesentlicher Grund dafür sein, dass die in dieser Arbeit analysierten Phänomene in diesen Debatten keine Beachtung finden. Das besondere Interesse an den didaktischen Konsequenzen sei im Folgenden an einem konkreten Arbeitsfeld verdeutlicht.

In den einschlägigen Texten zum Thema heterogene Lerngruppen herrscht nicht selten Unklarheit darüber vor, was eigentlich mit Heterogenität gemeint ist bzw. von welchem Typ die Rede ist, wenn Aussagen über Heterogenität getroffen werden. Das Paradebeispiel in diesem Zusammenhang ist der Halo-Effekt der Leistungsheterogenität. Obgleich die diversen Autoren um die unterschiedlichen Formen von Heterogenität wissen, richten sie ihre Aufmerksamkeit nahezu ausschließlich auf den Umgang mit leistungsheterogenen Schülergruppen, wobei immer wieder der Eindruck entsteht, dass der rechte Umgang mit der Leistungsheterogenität die Probleme, die von anderen Formen der Heterogenität herrühren, gleich miterledigen würde.

Der didaktische Diskurs um Heterogenität setzt in der Regel am Gedanken der Individualisierung an, d.h. an der Konzentration auf das einmalige Individuum, das sich von anderen im Hinblick auf sein Vorwissen, seine soziale und kulturelle Zugehörigkeit, seine Leistung und sein Geschlecht unterscheidet. Um dem Einzelnen in seiner Einzigartigkeit gerecht zu werden oder anders gesagt Ungleiches ungleich zu behandeln, wird der Unterrichtsstoff, der von allen Kindern gleichermaßen bearbeitet werden muss, hinsichtlich ihres kognitiven Niveaus differenziert, sodass die Schülerinnen und Schüler gemäß ihren individuellen Voraussetzungen den jeweiligen Stoff in ihrem Tempo erarbeiten können. Nicht nur von offizieller Seite, sondern auch für alle Mitschüler ersichtlich, wird dem schlechten Schüler durch die Zuweisung individuellen Arbeitsmaterials und gar noch eines bestimmten Arbeitsplatzes (vgl. Bräu 2005) bestätigt, dass er zu den schlechteren gehört. Man mag einwenden, leistungsschwächere SchülerInnen wüssten ohnehin um ihre Schwächen, so dass derartige Formen der Behandlung kein Problem verursache. Jedoch steht in Frage, ob eine derartige öffentliche Separierung nicht potenziell Stigmatisierungsprozesse befördert, wenigstens aber Scham des Betroffenen evoziert. Selbst wenn man wie Klippert (Klippert 2010, S. 168f.) davon ausgeht, dass durch eigenverantwortliches Arbeiten und selbstbestimmtes Lernen soziale Stigmatisierung aufgrund des relativen getrennt voneinander Arbeitens verringert wird, so könnte doch eine Theorie der Scham die Aufmerksamkeit des Lehrpersonals dafür schulen, ob und

wenn ja, wann SchülerInnen auf bestimmte Prozesse mit Scham oder gar Aggression reagieren.

Da das Problem der Beschämung, wenn auch nicht explizit, so aber implizit von einigen Autoren wohl doch erkannt wird, setzen diese verstärkt auf Kooperation, d.h. darauf, dass leistungstärkere SchülerInnen leistungsschwächeren zur Seite stehen und helfend einspringen. Zugleich soll die Arbeit mit anderen ein soziales Miteinander hervorbringen und festigen helfen, in dem, wie vor allem Prenzel und Bräu immer wieder betonen (Prenzel 2006, Bräu 2005), die Verschiedenheit und Andersheit des Anderen anerkannt wird. „Einerseits gilt es am Individuum anzusetzen, seine Selbstständigkeit zu fördern, die Persönlichkeitsentwicklung zu unterstützen, das individuell Mögliche herauszufordern, andererseits geht es um das notwendige soziale Miteinander und um eine gemeinsame Wissens- und Kompetenzbasis.“ (Bräu 2005, S. 139) Die Förderung des Miteinanders soll, wie allorts empfohlen, durch wechsel- bzw. gegenseitige Hilfe der SchülerInnen untereinander erreicht werden (vgl. z.B. Klippert 2010, S. 172-176). Leistungsschwächere SchülerInnen erfahren so mehr individuelle Unterstützung und die leistungstärkeren lernen durch Lehren. Klippert geht hier kaum merklich noch einen Schritt weiter bzw. er expliziert nur deutlicher einen Aspekt, wenn er betont, dass sein PASS-Programm nicht nur auf Kooperation, sondern auch auf der erzieherischen Mithilfe der SchülerInnen basiere: „Lehrkräfte“, so Klippert, „brauchen Assistenten, und SchülerInnen brauchen greifbar Helfer und Ratgeber, die ihnen offen und flexibel zur Verfügung stehen, wenn diffizile Aufgaben anstehen sollten. Verstärkte Kooperation und erzieherische Mitwirkung der SchülerInnen sind eine unabdingbare Voraussetzung dafür, dass die Aufgaben anspruchsvoller und die unterrichtlichen Fördermaßnahmen effektiver werden können.“ (Klippert 2010, S. 173) Diese auf den ersten Blick unheimlich plausible Strategie stößt allerdings bei den SchülerInnen auf Zurückhaltung, da SchülerInnen nicht selten negativ auf die Hilfsangebote ihrer leistungstärkeren MitschülerInnen reagieren. Nach genauerer Prüfung dieses Phänomens zeichnet sich folgendes Bild ab: Hilfe konstituiert neben prosozialen Bindungskräften auch ein asymmetrisches und machtdurchtränktes Sozialverhältnis zwischen demjenigen, dem geholfen wird und demjenigen, der hilft. Der Hilfe Benötigende ist zum Eingeständnis seiner Bedürftigkeit gezwungen, während der Helfer in einer Position der relativen Stärke bzw. Überlegenheit anerkannt werden muss. Dies ist in Klassenverbänden eine Quelle von erheblichen Spannungen, die zu unterschiedlichen Reaktionen führen können. Hilfe wird erst gar nicht abgefragt und wenn sie vom Lehrer gleichsam verordnet wird, dann

erfolgen nicht selten Reaktionen, die vom Versuch der Betroffenen zeugen, die Situation irgendwie umzudeuten: die Situation wird ins Lächerliche gezogen, es wird etwas anderes mit dem Helfer gemacht als die Aufgaben durchzusprechen, es wird versucht, sich vom Helfer möglichst schnell und ohne eine Belehrung die Lösung des Problems vorsagen zu lassen oder es kommen Aggressionen auf, wenn sich der Helfer in seinem Agieren zu sehr dem Lehrerverhalten angleicht, etwa dadurch, dass er die Lösung eben nicht vorsagt, sondern nur – wie es sein sollte – Unterstützung bei der Lösungsfindung gibt. Diese Tendenzen verschärfen sich, wenn Helfer und Hilfe Erhaltender keine Freunde sind, unterschiedlichen peer-groups angehören oder innerhalb einer peer-group tendenziell oder aktuell in Positionskämpfe verwickelt sind. Gerade die Zugehörigkeit zu einer peer-group und die Positionskämpfe innerhalb wie zwischen diesen verlaufen mitunter nicht selten über Klatsch und Tratsch, sodass auch dieses Phänomen im Hinblick auf mögliche Zusammenarbeit zwischen SchülerInnen in den Blick genommen werden müsste, um Auseinandersetzungen in den verschiedenen Gruppen zu vermeiden. Gleichzeitig nährt ein Konzept wie dasjenige von Klippert vielleicht gerade Klatsch und Tratsch, da in der eigenen peer-group diskutiert werden kann, was andere schon wieder nicht verstanden haben, immer noch nicht können etc. Gerade die Gruppenarbeit, die Klippert zu einer Erziehungsarbeit ausbaut, sorgt für ein intimes Wissen, das im Klatsch auf- und nachbereitet werden kann, sodass wiederum diejenigen drohen stigmatisiert zu werden, die auf die Hilfe ihrer MitschülerInnen angewiesen sind.

Im Hinblick auf genannte Lernformen wird zudem übersehen, wie voraussetzungsreich sich diese gestalten, setzen sie doch, wie man mit Bourdieu sagen könnte, eine Ethosform voraus, die man vielleicht als Heterogenität des Ethos bezeichnen könnte. Darunter wäre ein relativ dauerhaftes Sozial- und Arbeitsverhalten zu verstehen, das vor allem in einer disziplinierten Arbeitshaltung Ausdruck gewinnt. Nicht jeder kann auf gleiche Weise diesen Lernformen entsprechen, wird hier eine Haltung, ein Ethos verlangt, das vor allem bei Kindern bildungsnaher Schichten zu finden ist. Dies übersehend wird davon ausgegangen, dass sich das Ethos im und durch das Tun im laufenden Betrieb einstellt und sich so gleichsam selbst stabilisiert. Diese sich unter anderem in Disziplinproblemen ausdrückende Heterogenität stellt nach Auffassung der skeptischen Lehrer die eigentliche Herausforderung dar. Ihnen mag man entgegenhalten, dass sie das Sozial- und Arbeitsverhalten durch ihre Sichtweise zu einer eigenen Heterogenitätsform reifizieren, obgleich es doch in Wirklichkeit nur ein von anderen Prozessen und Bedingungen abhängiges Phänomen sei. Diese beiden Sichtweisen unterscheiden sich

nicht notwendigerweise in der Erklärung des Zustandekommens eines problematischen Sozial- und Arbeitsverhaltens, sondern eher in der Beurteilung ob und wenn ja, auf welchem Wege und in welchen Zeiträumen ein verändertes Verhalten bei den SchülerInnen herbeigeführt werden kann. Wer ein problematisches Sozial- und Arbeitsverhalten als Dimension einer Ethos-Heterogenität begreift, ist gegenüber seiner Veränderbarkeit unter gängigen Regelschulbedingungen eher skeptisch, weil diese Heterogenitätsform – wie einige der anderen im Übrigen auch – stark mit den familialen Herkunftsmilieus und ihren Sozialisationsbedingungen verwoben ist.

Scham und drohende Stigmatisierung trifft in den verschiedenen Konzeptionen eines Umgangs mit Heterogenität nicht nur die SchülerInnen, sondern auch die LehrerInnen. Im Zuge der Diskussion um einen profunden Umgang mit Heterogenität wird in den verschiedenen Texten immer wieder auch das Problem des Lehrerhabitus markiert, der in gewohnter Weise die Welt wahrnimmt. Dies zeigt sich, wie Hirschauer und Kullmann (2010) betonen, in den Stereotypen³⁶, mit denen die LehrerInnen vorbewusst ihre heterogene Schülerschaft wahrnehmen und deren Leistung einschätzen bzw. beurteilen. Um diesen Wahrnehmungstereotypen Herr zu werden, empfehlen die Autoren des Textes ein wechselseitiges Besuchen des Unterrichts der Kollegen, um diese auf ihre stereotypischen Wahrnehmungs- und Urteilsstrukturen aufmerksam zu machen. Gerade hier scheint es besonders wichtig, taktvoll mit den Betroffenen zu verfahren, ist es doch für alle Beteiligten ein schwieriges und zuweilen vielleicht auch beschämendes Unterfangen, sich in die Karten schauen zu lassen. Plötzlich stehen die eigenen Unterrichtsstrukturen sowie man selbst auf dem Prüfstand, was Scham und Beschämung evozieren und die Interaktion mit anderen empfindlich stören kann.

In den Beschreibungen des Lernens und Interagierens in heterogenen Lerngruppen tritt neben den genannten immer wieder ein Problem zutage, das nicht nur die SchülerInnen, sondern auch die LehrerInnen vor erhebliche Schwierigkeiten stellt. Gemeint ist die Konfrontation mit unterschiedlichen Wertschätzungsimperativen, die nicht ohne weiteres aufzulösen und von LehrerInnen respektive SchülerInnen in einen plausiblen Gesamtzusammenhang zu bringen sind. Die Schwierigkeit zeigt sich in dem Umstand, dass Unterschiede im Allgemeinen und zwischen Menschen im Besonderen in der Literatur immer wieder entweder evaluativ hierarchisiert oder in ihrer Bedeutung bagatellisiert werden. Diese Umgangsweisen mit Differenz führen im Schulalltag immer wieder

³⁶ Vorurteile werden Stereotype genannt, von denen man ausgeht, sie entsprächen der Realität.

zu Irritationen und Spannungen. Einerseits ist der/die LehrerIn dazu angehalten zu benoten und damit zu hierarchisieren – und zwar nicht nur fachliche Leistungen, sondern mittlerweile auch Sozial- und Arbeitsverhalten – und andererseits wird er/sie auch dazu aufgefordert, die Solidarität und die Empathie in der Klasse zu fördern. Die Lehrer-Schüler-Interaktion nimmt deshalb häufig eine zutiefst paradoxe Form an. Hierarchische Differenzen werden fokussiert bzw. allererst hergestellt und den SchülerInnen gleichzeitig kommuniziert, dass sie eigentlich nur von geringer Bedeutung sind, weil jede/r SchülerIn seine Fähigkeiten hat oder letztlich doch nur der Mensch zählt. Die SchülerInnen werden dazu angehalten, sich an hierarchisierten Differenzen zu orientieren, wobei diese gleichzeitig durch das Werben um Solidarität und mehr Mitmenschlichkeit relativiert werden. Noch in ihrem Scheitern als Wertschätzungsbasis hält die Idee der Gattungsidentität, die in vielen Texten über Heterogenität anzutreffen ist, und die mit ihr auf das Engste verbundene Vorstellung der abstrakten Gleichheit, die Schulgemeinde fest in ihren Bann. Wir fordern die Schülerinnen und Schüler nämlich immer wieder paradoxerweise dazu auf, zu akzeptieren, dass die Ungleichen ungleich behandelt werden, weil sie (eigentlich) gleich sind (jeder ist gleich auch und gerade in seiner von allen anderen verschiedenen, mithin ungleichen Individualität) und diese noch nicht seiende Gleichheit ein Recht darauf hat zu sein. Diese Identitäts- und Gleichheitsvisionen sind derart tief in unserem kulturellen Unbewussten verwurzelt, dass ein prosozialer Umgang mit dem Anderen nur auf ihrer Grundlage möglich erscheint. Diese aporetische Situation scheint nur lösbar, wenn man sich in der Konzeptionalisierung sozialer Wertschätzung von identitätsbezogenen Differenzvorstellungen verabschiedet. Man kann den anderen Menschen auch wertschätzen, ohne dass man an ihm etwas finden muss, in dem er einem selbst gleicht, ja ohne überhaupt erweisen zu müssen, dass er ein Mensch ist. Nur so könnte es gelingen, dem fatalen Junktum zwischen Gemeinsamkeit bzw. Zugehörigkeit einerseits und Schonung und Wertschätzung andererseits zu entkommen. „Du bist nicht einer von uns, also können wir...“, „Der ist anders, also darf ich...“ Gegenüber solchen Denk- und Handlungsmustern versucht der verzweifelte Lehrer entweder höhere Gemeinsamkeiten ins Treffen zu führen wie beispielsweise, dass der andere doch aber auch ein Mensch sei und leide wie der Aggressor selbst, oder daran zu erinnern, dass der andere doch gar nicht so anders sei und mehr mit dem Aggressor gemein habe als diesem jetzt bewusst sei. Beide Male setzt man auf die heilende Kraft der Identität und bestätigt im gleichen Atemzug und ohne sich darüber im Klaren zu sein die Aggression gegen das Different. Dies lässt uns, und das ist das Moment, weshalb ein

Blick auf den Umgang mit Gleichheit und Differenz in den Diskursen um Heterogenität lohnenswert erscheint, vor dem Machen von Ausnahmen, das hier untersucht wurde, zurückschrecken, weil der Fall von der „heiligen Regel“ der Gleichbehandlung abweicht. Die Gleichbehandlung, das identische Vorgehen gegenüber jedem soll die Legitimität unserer Handlungen und Entscheidungen garantieren und – was nicht unterschätzt werden darf – es soll zeitaufwendige und anstrengende Diskussionen ersparen. Gerade der Umgang mit dem Heterogenen scheint allerdings der Ausnahme zu bedürfen, weil das Ungleiche nicht gleich behandelt werden kann, sodass die Abweichung von der Regel eines relativen Souveräns bedarf, der vor dem Begründungsaufwand, den seine Schülerinnen und Schüler von ihm erwarten, nicht zurückschreckt.

Wie an einigen markanten Überlegungen zur Heterogenität in der Schule herausgestellt, spielen die hier untersuchten Phänomene in diesem Diskurs eine nicht zu unterschätzende Rolle; es wäre wünschenswert, sie würden nicht nur in diesem in den Blick der Autoren gelangen, sondern fänden auch in der breiten erziehungswissenschaftlichen Diskussion die ihnen gebührende Beachtung und Anerkennung.

11 Literaturverzeichnis

- Aristoteles (1980): Rhetorik. Übers., mit einer Bibliogr., erl. und einem Nachw. von Franz G. Sieveke. München
- Agamben, Giorgio (2004): Ausnahmezustand. Aus dem Italienischen von Ulrich Müller-Schöll. Frankfurt/Main
- Audehm, Kathrin (2006): Erziehung bei Tisch. Zur sozialen Magie eines Familienrituals. Bielefeld
- Balzer, Nicole (2007): Die doppelte Bedeutung der Anerkennung - Anmerkungen zum Zusammenhang von Anerkennung, Macht und Gerechtigkeit. In: Ludwig Pongratz/Roland Reichenbach/ Michael Wimmer (Hg.): Bildung und Gerechtigkeit. Stuttgart, S. 49-75
- Baumgart, Franzjörg (Hg.) (2000): Theorien der Sozialisation. Erläuterungen – Texte – Arbeitsaufgaben. 2. Durchgesehene Auflage. Bad Heilbrunn/Obb.
- Benner, Dietrich (1986): Die Pädagogik Herbarts: Eine problemgeschichtliche Einführung in die Systematik neuzeitlicher Pädagogik. Weinheim
- Bergmann, Jörg R. (1987): Klatsch. Zur Sozialform der diskreten Indiskretion. Berlin, New York
- Ders. (1998): Geheimhaltung und Verrat in der Klatschkommunikation. In: Albert Spitznagel (Hg.): Geheimnis und Geheimhaltung. Erscheinungsformen - Funktionen - Konsequenzen. Göttingen, S. 139-148
- Bernhard, Michel (1980): Der menschliche Körper und seine gesellschaftliche Bedeutung. Bad Homburg
- Blaß, Josef (1972): Pädagogische Theoriebildung bei Johann Friedrich Herbart. Meisenheim am Glan
- Bourdieu, Pierre (1985): Sozialer Raum und Klassen/Leçon sur la leçon. Zwei Vorlesungen. Frankfurt/Main
- Ders. (1992): Homo academicus. Übersetzt von Bernd Schwibs. Frankfurt/Main
- Ders. (1993): Sozialer Sinn: Kritik der theoretischen Vernunft. Übersetzt von Günter Seib. Frankfurt/Main
- Ders. (1993a): Soziologische Fragen. Aus dem Franz. von Hella Beister. Frankfurt/Main

- Ders. (1995): Habitus – Kode und Kodifizierung. In: Hofbauer, Johanna, Prabitz, Gerald/Wallmannsberger, Josef (Hg.): Bilder – Symbole – Metaphern. Visualisierung und Informierung in der Moderne. Wien
- Ders./ LÖic J. D. Wacquant (1996): Reflexive Anthropologie. Übersetzt von Hella Beister. Frankfurt/Main
- Ders. (1997): Die verborgenen Mechanismen der Macht. Schriften zu Politik & Kultur 1. Herausgegeben von Margareta Steinrücke. Aus dem Französischen von Jürgen Bolder unter Mitarbeit von Ulrike Nordmann u.a. Hamburg
- Ders. (2001): Meditationen: Zur Kritik der scholastischen Vernunft. Aus dem Französischen von Achim Russer. Unter Mitwirkung von Hélène Albagnac und Bernd Schwibs. Frankfurt/Main
- Ders. (2001a): Wie die Kultur zum Bauern kommt: Über Bildung, Schule und Politik. Schriften zu Politik & Kultur 4. Herausgegeben von Margareta Steinrücke. Mit einem Vorwort von Margareta Steinrücke und Axel Bolder. Aus dem Französischen von Jürgen Bolder, Franz Hector und Joachim Wilke. Hamburg
- Ders. (2005): Was heißt Sprechen? Zur Ökonomie des sprachlichen Tausches. Mit einer Einf. von John B. Thompson. Wien
- Bräu, Karin (Hg.) (2005): Heterogenität als Chance: Vom produktiven Umgang mit Gleichheit und Differenz in der Schule. Münster
- Dies. (2005): Individualität des Lernens – Zum Lehrerverhalten bei der Bewältigung eines Balanceproblems. In: Dies (Hg.): Heterogenität als Chance: Vom produktiven Umgang mit Gleichheit und Differenz in der Schule. Münster, S. 129-151
- Bröckling, Ulrich (2007): Das unternehmerische Selbst. Soziologie einer Subjektivierungsform. Frankfurt/Main
- Buber, Martin (1923): Ich und Du. In: Ders.: Werke Band 1. Schriften zur Philosophie. Heidelberg, München. S. 171-214
- Ders. (1925): Über das Erzieherische. In: Ders.: Werke Bd.1. Schriften zur Philosophie. Heidelberg, München. S. 818-832
- Ders. (1962): Reden über Erziehung. Heidelberg
- Cassirer, Ernst (1964): Philosophie der symbolischen Formen. Teil 2. Das mythische Denken. Darmstadt
- Copei, Friedrich (1969): Der fruchtbare Moment im Bildungsprozess. Heidelberg

- Delhom, Pascal (2000): "Verletzungen" In: Dabag, Mirhan/Kapust, Antje/Waldenfels, Bernhard (Hg.): Gewalt. Strukturen, Formen, Repräsentationen. München, S. 279-296
- Delhom, Pascal (2007): Erlittene Gewalt – untersagte Antwort. In: Busch, Katrin/Därman, Iris/Kapust, Antje (Hrsg.): Philosophie der Responsivität. Festschrift für Bernhard Waldenfels. München, S. 127-139
- Ders. (2007a): Die geraubte Stimme. In: Herrmann, Steffen/Krämer, Sybille/Kuch, Hannes (Hrsg.): Verletzende Worte. Die Grammatik sprachlicher Missachtung. Bielefeld, S. 229-249
- Derrida, Jacques (1991): Gesetzeskraft. Der „mystische Grund der Autorität“. Aus dem Franz. von Alexander García Düttmann. Frankfurt/Main
- Elias, Norbert/Scotson, John L. (2002): Etablierte und Außenseiter. In: Ders.: Gesammelte Schriften Band 4. Herausgegeben im Auftrag der Norbert Elias Stiftung von Reinhard Blomert u.a. Frankfurt/Main
- Fischer, Matthias/Gondek, Hans-Dieter/Liebsch, Burkhard (Hrsg.) (2001): Vernunft im Zeichen des Fremden. Zur Philosophie von Bernhard Waldenfels. Frankfurt/Main
- Gelhard, Andreas (2007): Diastase und Diachronie – Levinas mit Waldenfels. In: Busch, Katrin/Därman, Iris/Kapust, Antje (Hrsg.): Philosophie der Responsivität. Festschrift für Bernhard Waldenfels. München, S. 49-59
- Gluckmann, Max (1989): Klatsch und Skandal. In: Ebbinghaus, Rolf/Neckel, Sigward (Hg.): Anatomie des politischen Skandals. Frankfurt/Main, S. 17-36
- Goffman, Erving (1971): Interaktionsrituale. Über Verhalten in direkter Kommunikation. Übersetzt von Renate Bergsträsser und Sabine Bosse. Frankfurt/Main
- Ders. (1973): Asyle. Über die soziale Situation psychiatrischer Patienten und anderer Insassen. Aus dem Amerikanischen von Nils Lindquist. Frankfurt/Main
- Ders. (1982): Das Individuum im öffentlichen Austausch. Mikrostudien zur öffentlichen Ordnung. Übers. von R. und R. Wiggershaus. Frankfurt/Main
- Gürtler, Sabine (2001): Elementare Ethik. Alterität, Generativität und Geschlechterverhältnis bei Emmanuel Lévinas. München
- Habermas, Jürgen (1991): Erläuterungen zur Diskursethik. Frankfurt/Main
- Ders. (1978): Politik, Kunst, Religion. Stuttgart

- Hagedorn, Jörg/Schurt, Verena/Steber, Corinna/Waburg, Wiebke (Hrsg.) (2010): Ethnizität, Geschlecht, Familie und Schule. Heterogenität als erziehungswissenschaftliche Herausforderung. Wiesbaden
- Haubl, Rolf (2003): Neidisch sind immer nur die anderen. Über die Unfähigkeit, zufrieden zu sein. München
- Herbart, Johann Friedrich (1964): Die ersten Vorlesungen über Pädagogik. In: Ders.: Pädagogische Schriften. Erster Band. Kleinere pädagogische Schriften. Herausgegeben von Walter Asmus. Darmstadt
- Ders. (1804): Allgemeine Pädagogik aus dem Zweck der Erziehung abgeleitet. In: Ders.: Johann Friedrich Herbarts sämtliche Werke. Band II. Hrsg. v. Karl Kehrbach, Otto Flügel und Theodor Fritsch, 19 Bde. Langensalza 1887-1912
- Heyd, David (1982): Supererogation. Its status in ethical theory. Cambridge
- Herrmann, Steffen/Krämer, Sybille/Kuch, Hannes (2007): Verletzende Worte. Die Grammatik sprachlicher Missachtung. Bielefeld
- Hirschauer, Maria/Kullmann, Harry (2010): Lehrerprofessionalität im Zeichen von Heterogenität – Stereotype bei Lehrkräften als kollegial zu bearbeitende Herausforderung. In: Hagedorn, Jörg/Schurt, Verena/Steber, Corinna/Waburg, Wiebke (Hrsg.): Ethnizität, Geschlecht, Familie und Schule. Heterogenität als erziehungswissenschaftliche Herausforderung. Wiesbaden, S. 351-375
- Huth, Martin (2008): Responsive Phänomenologie. Ein Gang durch die Philosophie von Bernhard Waldenfels. Frankfurt/Main
- Jung, C.G. (1971): Ein Beitrag zur Psychologie des Gerüchtes. In: Ders.: Freud und die Psychoanalyse. Gesammelte Werke. Bd. 4. Hrsg. von Franz Riklin. Olten, Freiburg im Breisgau
- Kant, Immanuel (1977): Metaphysik der Sitten. In: Ders.: Werkausgabe Bd. VIII. Mit Gesamtregister. Herausgegeben von Wilhelm Weischedel. Frankfurt/Main
- Ders. (1974): Kritik der Urteilskraft. In: Ders.: Werkausgabe Band X. Mit Gesamtregister. Herausgegeben von Wilhelm Weischedel. Frankfurt/Main
- Ders. (2000): Über Pädagogik. In: Ders.: Schriften zur Anthropologie, Geschichtsphilosophie, Politik und Pädagogik 2. Werkausgabe Band XII. Mit Gesamtregister. Herausgegeben von Wilhelm Weischedel. Frankfurt/Main

- Ders. (2002): Beobachtungen über das Gefühl des Schönen und Erhabenen. Herausgegeben von Klaus Fischer. Schutterwald/Baden
- Kast, Verena (2002): Neid und Eifersucht. Die Herausforderung durch unangenehme Gefühle. München
- Kieserling, André (1998): Kommunikation unter Anwesenden. Studien über Interaktionssysteme. Frankfurt/Main
- Klippert, Heinz (2010): Heterogenität im Klassenzimmer. Wie Lehrkräfte effektiv und zeitsparend damit umgehen können. Weinheim
- Kutter, Peter (2001): Gier, Liebe, Neid. Archaische Kräfte der Seele. Wiesbaden
- Lévinas, Emmanuel (1987): Totalität und Unendlichkeit. Versuch über die Exteriorität. Übers. von Wolfgang Krewani. Freiburg/Br.
- Ders. (1996): Gott, der Tod und die Zeit. Übers. von Peter Engelmann. Wien
- Liebsch, Burkhard (2007): Subtile Gewalt. Spielräume sprachlicher Verletzbarkeit. Weilerswist
- Lyotard, Jean-François (1989): Ob man ohne Körper denken kann. In: Ders.: Das Inhumane. Plaudereien über die Zeit. Hrsg. von Peter Engelmann. Übers. von Christine Pries. Wien
- Landweer, Hilge (1999): Scham und Macht. Phänomenologische Untersuchungen zur Sozialität eines Gefühls. Tübingen
- Lipps, Hans (1941): Das Schamgefühl. In: Ders.: Die menschliche Natur. Frankfurt/Main, S. 29-44
- Luhmann, Niklas (1972): Funktionen und Folgen formaler Organisation. Berlin
- Ders. (1996): Takt und Zensur im Erziehungssystem. In: Ders. (2004): Niklas Luhmann. Schriften zur Pädagogik. Herausgegeben und mit einem Vorwort von Dieter Lenzen. Frankfurt/Main
- Ders. (2006): Organisation und Entscheidung. Wiesbaden
- Mast, Claudia (2006): Kommunikationsform Gerücht. In: Dies.: Unternehmenskommunikation. Ein Leitfaden. Stuttgart, S. 234-247
- Masschelein, Jan/Wimmer, Michael (1996): Alterität, Pluralität, Gerechtigkeit. Leuven
- McEwan, Ian (2008): Am Strand. Aus dem Englischen von Bernhard Robben. Zürich

- Merleau-Ponty, Maurice (1966): Phänomenologie der Wahrnehmung. Aus dem Französischen übersetzt und eingeführt durch eine Vorrede von Rudolf Boehm. Berlin
- Ders. (1993): Die Prosa der Welt. Herausgegeben von Claude Lefort. Aus dem Französischen von Regula Giuliani mit einer Einleitung zur deutschen Ausgabe von Bernhard Waldenfels. München
- Ders. (1994): Keime der Vernunft. Herausgegeben von B. Waldenfels, übersetzt von A. Kapust. München
- Ders. (2004): Das Sichtbare und das Unsichtbare gefolgt von Arbeitsnotizen. Herausgegeben und mit einem Vorwort versehen von Claude Lefort. Aus dem Französischen von Regula Giuliani und Bernhard Waldenfels. München
- Meyer-Drawe, Käte (1967): „Das Ich als Differenz der Masken.“ Zur Problematik autonomer Subjektivität. In: Vierteljahrsschrift für wissenschaftliche Pädagogik 4 (1967), S. 390-400
- Dies. (1984): Die Beziehungen zum Anderen beim Kind. Merleau-Pontys Konzeption kindlicher Sozialität. In: Bildung und Erziehung 37 (1984), S. 157-168.
- Dies. (1987): Zähmung eines wilden Denkens? Piaget und Merleau-Ponty zur Entwicklung von Rationalität. In: Métraux, Alexandre/Waldenfels, Bernhard (Hrsg.): Leibhaftige Vernunft. Spuren von Merleau-Pontys Denken. München 1986, S. 258-275.
- Dies. (1996): Vom anderen lernen. Phänomenologische Betrachtungen in der Pädagogik. In: Borelli, Michele/Ruhloff, Jörg (Hg.): Deutsche Gegenwartspädagogik. Band II. Hohengehren
- Dies. (2000): Illusionen von Autonomie. Diesseits von Ohnmacht und Allmacht des Ich. München
- Dies. (2003): Stimmgewalten. In: Liebsch, Burkhard/Mensink, Dagmar (Hg.): Gewalt verstehen. Berlin, S. 119-129
- Dies. (2007) Kairos. Über die Kunst des rechten Augenblicks. Lutz Koch zum 65. Geburtstag. In: Vierteljahrsschrift für wissenschaftliche Pädagogik 83 (2007) Heft 2, S. 241-252.
- Dies. (2008): Diskurse des Lernens. München
- Dies. (2009): Am Ursprung des Selbstbewusstseins: Scham. In: Schäfer, Alfred/Thompson, Christiane (Hrsg.): Scham. Paderborn, S. 37-51

- Muth, Jakob (1962): Pädagogischer Takt. Monographie einer aktuellen Form erzieherischen und didaktischen Handelns. Heidelberg
- Nancy, Jean-Luc (2000): Der Eindringling. Das fremde Herz. Aus dem Französischen von Alexander Garcia Düttmann. Berlin
- Neckel, Sighard (1991): Status und Scham. Zur symbolischen Reproduktion sozialer Ungleichheit. Frankfurt/Main
- Ders. (1993): Achtungsverlust und Scham. Die soziale Gestalt eines existentiellen Gefühls. In: Fink-Eitel, Hinrich/Lohmann, Georg (Hrsg.): Zur Philosophie der Gefühle. Frankfurt/Main, S. 244-266
- Ders. (2009): Soziologie der Scham. In: Schäfer, Alfred/Thompson, Christiane (Hrsg.): Scham. Paderborn, S. 103-119
- Niehüser, Wolfgang (1997): Imagebedrohung – was durch Klatsch aus- und angerichtet wird. In: Piwinger, Manfred (Hg.): Stimmungen, Skandale, Vorurteile. Formen symbolischer und emotionaler Kommunikation. Wie PR-Praktiker sie verstehen und steuern können. Frankfurt/Main
- Nietzsche, Friedrich (1999): Menschliches, Allzumenschliches I und II. Kritische Studienausgabe Band 2. Herausgegeben von Giorgio Colli und Mazzino Montinari. München
- Ders. (1999): Also sprach Zarathustra. Kritische Studienausgabe Band 4. Herausgegeben von Giorgio Colli und Mazzino Montinari. München
- Ortmann, Günter (2003): Regel und Ausnahme. Paradoxien sozialer Ordnung. Frankfurt/Main
- Ders. (2008): Organisation und Welterschließung: Dekonstruktionen. Wiesbaden
- Ovid, Naso (2010): Metamorphosen: lateinisch/deutsch. Übers. und hrsg. von Michael von Albrecht. Mit Radierungen von Pablo Picasso und einem kunsthistorischen Nachw. von Eckhard Leuschner. Stuttgart
- Paris, Rainer (1998): Dreierlei Schimpfklatsch. Über Dauergerede und Selbstverhetzung. In: Ders.: Stachel und Speer. Machtstudien. Frankfurt/Main, S. 127-139
- Ders. (1998): Die Politik des Lobs. In: Ders.: Stachel und Speer. Machtstudien. Frankfurt/Main, S. 127-139
- Ders. (2006): Neid. Zur Politik eines Gefühls. In: Merkur 2006, S. 1046–1060

- Platon (1993): Sämtliche Dialoge. Bd. 3. In Verb. mit Kurt Hildebrandt [u.a.]. Hrsg. und mit Einl., Literaturübersichten, Anm. und Reg. vers. von Otto Apelt. Hamburg
- Platzer, Barbara (2006): Sprechen und Lernen. Untersuchungen zum Begriff des Lernens im Anschluss an Ludwig Wittgenstein. Würzburg
- Plessner, Helmuth (1961): Lachen und Weinen. Eine Untersuchung nach den Grenzen des menschlichen Verhaltens. Bern, München
- Ders. (1981): Grenzen der menschlichen Gemeinschaft. Eine Kritik des sozialen Radikalismus. In: Ders.: Gesammelte Schriften V. Macht und menschliche Natur. Herausgegeben von Günter Dux, Odo Marquard und Elisabeth Ströker unter Mitwirkung von Richard W. Schmidt, Angelika Wetterer und Michael-Joachim Zemlin. Frankfurt/Main
- Prenzel, Annedore (2006): Pädagogik der Vielfalt. Verschiedenheit und Gleichberechtigung in Interkultureller, Feministischer und Integrativer Pädagogik. Wiesbaden
- Rawls, John (1979): Eine Theorie der Gerechtigkeit. Übersetzt von Hermann Vetter. Frankfurt/Main
- Ricken, Norbert (2006): Die Ordnung der Bildung. Beiträge zu einer Genealogie der Bildung. Wiesbaden
- Röhr, Henning (2003): Zivilisierung von Konflikten durch ‚vertrauensbildende Maßnahmen‘. In: Liebsch, Burkhard/Straub, Jürgen (Hrsg.): Lebensformen im Widerstreit. Integrations- und Identitätskonflikte in pluralen Gesellschaften. Frankfurt/Main, S. 506-525
- Ders. (2006): Reflektierte Intoleranz. In: Zeitschrift für Pädagogik 52Jg. (2006), S. 699-717
- Ders. (2006a): Stellvertretung vs. Anerkennung. Überlegungen zur pädagogischen Ethik. Unveröffentlichtes Manuskript, S. 1-21
- Rousseau, Jean-Jacques (1998): Emile oder über die Erziehung. Herausgegeben, eingeleitet und mit Anmerkungen versehen von Martin Rang. Unter Mitarbeit des Herausgebers aus dem Französischen übertragen von Eleonore Sckommodau. Stuttgart
- Rumpf, Horst (1971): Die sokratische Prüfung. Beobachtungen an platonischen Frühdialogen. In: Ders.: Scheinklarheiten. Braunschweig

- Sartre, Jean-Paul (2008): Das Sein und das Nichts. Versuch einer phänomenologischen Ontologie. Herausgegeben von Traugott König. Deutsch von Hans Schöneberg und Traugott König. Reinbek bei Hamburg
- Schäfer, Alfred (2000): Scham. Das Problem moralischer Subjektivierung. In: Sönke Abeldt u.a. (Hrsg.): „...was es bedeutet, verletzbarer Mensch zu sein“. Erziehungswissenschaft im Gespräch mit Theologie, Philosophie und Gesellschaftstheorie. Helmut Peukert zum 65. Geburtstag. Mainz
- Ders. (2000a): Scham und Selbst. In: Masschelein, Jan/Ruhloff, Jörg/Schäfer, Alfred (Hrsg.): Erziehungsphilosophie im Umbruch. Beiträge zur Neufassung des Erziehungsbegriffs. Weinheim
- Ders. (2004): Kierkegaard: Eine Grenzbestimmung des Pädagogischen. Wiesbaden
- Ders./Thompson, Christiane (Hrsg.) (2009): Scham. Paderborn
- Schapp, Wilhelm (1985): In Geschichten verstrickt. Zum Sein von Mensch und Ding. Frankfurt/Main
- Schiller, Friedrich (2005): Über die ästhetische Erziehung des Menschen in einer Reihe von Briefen. Mit den Augustenburger Briefen, herausgegeben von Klaus L. Berghahn. Stuttgart
- Schmitt, Carl (1996): Politische Theologie. Vier Kapitel zur Lehre von der Souveränität. Berlin
- Schoeck, Helmut (1966) Der Neid. Eine Theorie der Gesellschaft. Freiburg
- Simmel, Georg (1992): Soziologie. Untersuchungen über die Formen der Vergesellschaftung. Gesamtausgabe Band 11. Hrsg. von Otthein Rammstedt. Frankfurt/ Main
- Schleiermacher, Friedrich (2000): Versuch einer Theorie des geselligen Betragens. In Ders.: Texte zur Pädagogik. Kommentierte Studienausgabe. Herausgegeben von Michael Winkler und Jens Brachmann. Frankfurt/Main
- Schmidt, Katharina (2008): Zum Verhältnis von Verantwortung und Kritik in der Pädagogik. Versuch einer Neubefragung im Anschluss an Emmanuel Levinas. Dissertationsschrift. München
- Shibutani, Tamotsu (1966): Improvised News. A sociological study of rumor. Indianapolis, New York
- Stieve, Claus (2008): Von den Dingen lernen. Zur Bedeutung der Dinge für kindliches Lernen und pädagogische Interaktion. Dissertationsschrift. München

- Strowick, Elisabeth (1999): Passagen der Wiederholung. Kierkegaard – Lacan – Freud. Stuttgart/Weimar
- Schwingel, Markus (2003): Pierre Bourdieu zur Einführung. Dresden
- Taylor, Gabriele (2002): Pride, shame, and guilt. Emotions of self-assessment. Oxford
- Theunissen, Michael (1965): Der Andere. Studien zur Sozialontologie der Gegenwart. Bern
- Tugendhat, Ernst (1989): Zum Begriff und zur Begründung der Moral. In: Bellut, Clemens/Müller-Scholl, Ulrich (Hrsg.): Mensch und Moderne. Würzburg, S. 145-164
- Vendrell, Ingrid (2008): Über den Neid. e-Journal Philosophie
www.jp.philo.at/texte/VendrellFerranI1.pdf; Stand 2006
- Vinnai, Gerhard (2007): „Die Lehrer – ich kann sie nicht leiden.“ Zur Sozialpsychologie der Verachtung von Lehrern. In: Ricken, Norbert (Hrsg.): Über die Verachtung der Pädagogik. Analysen – Materialien – Perspektiven. Wiesbaden, S. 313-333
- Vogd, Werner (2009): Rekonstruktive Sozialforschung. Qualitative Methodologie und theoretische Integration – eine Einführung. Opladen
- von Prondczynsky, Andreas (1993): Pädagogik und Poiesis. Eine verdrängte Dimension des Theorie-Praxis-Verhältnisses. Opladen
- Waldenfels, Bernhard (1987): Ordnung im Zwielficht. Frankfurt/Main
- Ders. (1987a): Phänomenologie in Frankreich. Frankfurt/Main
- Ders. (1992): Einführung in die Phänomenologie. München
- Ders. (1994): Antwortregister. Frankfurt/Main
- Ders. (2001): Das leibliche Selbst. Vorlesungen zur Phänomenologie des Leibes. Herausgegeben von Regula Giuliani. Frankfurt/Main
- Ders. (2001a): Die verändernde Kraft der Wiederholung. In: Zeitschrift für Ästhetik und Allgemeine Kunstwissenschaft. Jg. 46 (2001), Nr. 1, S. 5-17
- Ders. (2002): Bruchlinien der Erfahrung. Phänomenologie – Psychoanalyse – Phänomenotechnik. Frankfurt/Main
- Ders. (2004): Phänomenologie der Aufmerksamkeit. Frankfurt/Main
- Ders. (2005): Idiome des Denkens. Deutsch-Französische Gedankengänge II. Frankfurt/Main

- Ders. (2005a): Gelebte Unmöglichkeit. In: Rohde-Dachser, Christa/Wellendorf, Franz (Hrsg.): Inszenierung des Unmöglichen. Theorie und Therapie schwerer Persönlichkeitsstörungen. Stuttgart
- Ders. (2006): Grundmotive einer Phänomenologie des Fremden. Frankfurt/Main
- Wehling, Pamela (2007): Kommunikation in Organisationen. Das Gerücht im organisationalen Wandlungsprozess. Wiesbaden
- Widmer, Peter (2009): Vom Mysterium zum Sprachversagen. Lacans Beiträge zur Scham. In: Schäfer, Alfred/Thompson, Christiane (Hrsg.): Scham. Paderborn, S. 51-75
- Wildt, Andreas (1993): Die Moralspezifität von Affekten und der Moralbegriff. In: Fink-Eitel, Hinrich/Lohmann, Georg (Hrsg.): Zur Philosophie der Gefühle. Frankfurt/Main, S. 188-218
- Wimmer, Michael: Grundloses Vertrauen und die Verletzlichkeit des Anderen. In: Abelt, S./ Bauer, W. u.a. (Hg.): „... was es bedeutet, verletzbarer Mensch zu sein“. Erziehungswissenschaft im Gespräch mit Theologie, Philosophie und Gesellschaftstheorie. Festschrift für Helmut Peukert zum 65. Geburtstag. Mainz, S.47-60.
- Wischer, Beate (2009): Der Diskurs um Heterogenität und Differenzierung; Beobachtungen zu einem schulpädagogischen ‚Dauerbrenner‘. In: Dies./Tillmann, Klaus-Jürgen (Hrsg.): Erziehungswissenschaft auf dem Prüfstand: schulbezogene Forschung und Theoriebildung von 1970 bis heute. Weinheim u.a., S. 69-93
- Wittgenstein Ludwig (1999): Bemerkungen über die Grundlagen der Mathematik. Werkausgabe in acht Bänden. Band 6. Hrsg. Von G.E.M. Anscombe, R. Rees, G.H. von Wright. Frankfurt/Main
- Ders. (2003): Philosophische Untersuchungen. Frankfurt/Main
- Woo, Jeong-Gil (2007): Responsivität und Pädagogik. Die Bedeutung der responsiven Phänomenologie von Bernhard Waldenfels für die aktuelle phänomenologisch orientierte Erziehungsphilosophie. Dissertationsschrift. Hamburg